



ESCUELA DE EDUCACIÓN PARVULARIA  
Educación Parvularia

## Interculturalidad en Educación Parvularia

Seminario para optar al grado de Licenciado  
en Educación y al Título Profesional de  
Educadora de Párvulos.

**Integrantes:** Albornoz Sánchez Karla Grisel  
Alvarez Castro Pamela Andrea  
Escobar Ruz Camila Paz  
Fuenzalida Fernández María José  
González Castro Natalia Elizabeth  
Romo Puebla Ana María

**Profesor guía:** Mónica Reyes Ochoa

**Santiago de Chile.**

2014

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

Introducción .....	8
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	9
1 Antecedentes Teóricos y Empíricos .....	9
2 Justificación .....	12
3. Definición del problema:.....	13
3.1 Pregunta de Investigación:.....	14
3.2 Interrogantes:.....	14
4. Limitaciones:.....	14
5. Supuestos.....	14
6. Objetivos.....	15
6.1 Objetivo General: .....	15
6.2 Objetivos Específicos: .....	15
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO .....	16
1. PERSPECTIVA CONCEPTUAL DE INTERCULTURALIDAD .....	17
1.1 Cultura .....	17
1.2 Etnias chilenas.....	19
1.3 Prejuicios, estereotipo y folclorización.....	20
2. EDUCACIÓN PARVULARIA .....	21
2.1 Sistema educacional chileno.....	21
2.1. Educación Parvularia .....	23
Organización del Nivel de la Educación Parvularia .....	23
Marco curricular .....	24
3 EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN EDUC PARV.....	27
3.1 Educación Intercultural Bilingüe en Chile .....	30
EIB y la Educación Parvularia .....	33
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO .....	40
1 Enfoque de la investigación. ....	40
1.1 Antecedes del enfoque o paradigma .....	40
1.2 Tipo de investigación .....	41
3. Fundamentación y descripción del diseño de investigación .....	41
2.1 Análisis de contenido .....	42
3. Escenarios y actores.....	43
3.1 Escenarios .....	43
3.2 Actores.....	44
4. Fundamentación y descripción de técnicas e instrumentos.....	44
La entrevista .....	44
5. Validez y confiabilidad.....	46
Tabla de validación de jueces expertos.....	46
5.2 Entrevista validada .....	48
CAPÍTULO IV. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS.....	50
1. Fases del estudio .....	50
2. Trabajo de campo .....	51
Análisis Caso 1 .....	52
Análisis Caso 2 .....	61
Capítulo V. Conclusiones.....	69
Sugerencias y Recomendaciones.....	73
Referencias Bibliográficas .....	74
Anexos .....	77
Organigrama de trabajo de campo.....	77
Vaciado de entrevista .....	79

## **Agradecimientos**

Al término de esta etapa de mi vida, quiero expresar un profundo agradecimiento a quienes con su ayuda, apoyo y comprensión me alentaron a lograr esta hermosa realidad.

Agradezco a Dios por haberme dado las armas necesarias para seguir adelante, la capacidad de poder estudiar y la sabiduría para entender las cosas más difíciles.

A mis padres, Luis y Sonia que por ellos soy lo que soy, ya que hicieron todo en la vida para que pudiera lograr mis sueños, creyendo en mí y dándome ejemplos dignos de superación y entrega, porque en gran parte gracias a ustedes, hoy puedo ver alcanzada mi meta, ya que siempre estuvieron impulsándome en los momentos más difíciles de mi carrera, y porque el orgullo que sienten por mí, fue lo que me hizo ir hasta el final. Sabiendo que no existirá forma alguna de agradecer una vida de sacrificios, esfuerzos y amor, quiero que sientan que el objetivo alcanzado también es de ustedes y que la fuerza que me ayudó a conseguirlos fue su gran apoyo.

A mis abuelos, Hugo que está en el cielo y desde ahí me ha guiado y a Juan e Hilda por su sabiduría que influyeron en mí la madurez para lograr todos estos objetivos. Gracias por su apoyo y orientación, por ayudarme cada día a cruzar con firmeza el camino de la superación.

A mi pololo Pablo por ser parte fundamental de mi vida y de este proceso, ser quien me enseñó y de quien aprendí a querer ser la mejor cada día, a esforzarme por eso, logrando todos los objetivos propuestos y soñar por más. Porque gracias a su apoyo y consejos, he llegado a realizar una de mis grandes metas.

A mi hermano Diego quien ha sido y es una motivación, inspiración y felicidad, por estar siempre presente, por ser parte de mi vida, escuchar y por aportar en cada idea, en cada situación que se impusiera en este proceso.

***"Detrás de cada logro hay otro desafío"***

***Pamela Álvarez Castro.***

A mi pequeño príncipe, hermanas y padres, agradecer por estar presente de forma incondicional en una de las etapas más importante en mi vida, destacar su apoyo constante en todo lo que involucra este proceso formativo, además quiero especialmente agradecer a mi mamá por confiar en mí, por ser mi apoyo y pilar en estos 5 años, por sus consejos, ayuda y por sobre todo el entregarme la confianza para yo creer en mis capacidades y en todo aquello que puedo entregar, agradecer a mi papá por sus palabras y apoyo, los cuales fueron esenciales para poder seguir adelante y por entregarme las herramientas de poder conseguir una de las principales metas en mi vida, y por sobre todo agradecer a mi hermosa princesa, quien es mi motor, mi compañía y energías de cumplir con excelencia esta que sin duda es el comienzo de un largo camino profesional y formativo.

***Karla Albornoz.***

Para Eduardo, Carmen, Claudia, Carlos, David, Elizabeth, Martín y mi compañero de ruta, Pablo. Agradezco cada día su presencia, su compañía y su guía. Así como también, su amor e incondicionalidad en un proceso que a ratos fue muy complejo. Para ser vistas algunas cosas, primero tienen que ser creídas. Gracias por creer en mí.

***Camila Escobar Ruz.***

Gracias a mi familia que ha sido importante en este proceso, a mi mamá y papá gracias por confiar en mí y ser siempre quienes me han incentivado a seguir adelante y no conformarme con cada triunfo obtenido, a mis amigas por apoyarme y celebrar conmigo cada uno de mis logros, a Jaime por ser mi compañero dándome su mano cuando a necesite y soltándola cuando fue necesario. Todos ustedes aunque su nombre no esté especificado, saben el valor que tienen en mi vida y en este proceso. Los amo.

***María José Fuenzalida Fernández.***

La verdad no resulta nada fácil redactar este capítulo. Se entrelazan un sinfín de emociones y sentimientos, se vienen a la mente los recuerdos de todo este proceso tan gratificante del que logro ser parte hoy en día.

Quiero agradecer, primeramente, a mis padres Claudio y Elizabeth, por darme la posibilidad de educarme y por formar a la persona que soy el día de hoy. También no puedo olvidarme de mis abuelos, los ausentes, María y Luis; que desde el lugar en el que están me enviaron sus fuerzas y coraje para continuar. Y a los presentes, Audolia y Luis, ya que sin ustedes la historia no sería la misma; a mi madrina Laura, quien siempre ha estado para mí, me ha comprendido, apoyado y acompañado durante todo este largo y difícil camino. Gracias por creer en mí, los amo.

Agradezco también a mis grandes amigos de la enseñanza media y de la vida: Loreto, Vanessa, Ricardo y Roberto... cada uno de ustedes sabe lo fundamental que ha sido su contención.

Y como no también mencionar a mi compañera de locuras, llantos, discusiones y anécdotas infinitas, María José; muchas gracias por no dejarme bajar los brazos nunca, amiga mía.

A la enorme familia a la cual pertenezco. Tíos/as, primos/as, ahijada/o. Ustedes son y serán siempre mi cable a tierra y mis razones para reencontrarme conmigo misma. Gracias a esta casa de estudios, la Universidad Católica Silva Henríquez, encargada de formar a esta profesional con todas sus letras. Y los más sinceros agradecimientos a los docentes que conforman este excelente equipo pedagógico.

A mis compañeras de tesis, que a pesar de los conflictos y los desacuerdos que se nos presentaron, logramos salir adelante y llevar muy a lo alto nuestros sueños, a todas les deseo el mayor en esta nueva etapa que inicia... y saben muy bien que ocupan un lugar en mi corazón.

***“Buenas cosas vienen para aquellos que creen, cosas mejores para aquellos que son pacientes, pero las mejores cosas vienen para aquellos que no se rinden”***

***Natalia González Castro.***

Al llegar a esta instancia, creo inevitable mirar hacia atrás sin retribuir a todos y todas quienes me acompañaron y formaron parte relevante en este proceso. Quiero comenzar expresando mi más cálida gratitud a mis familiares y pareja, quienes a diario me entregaron palabras de aliento, fuerza y energía inagotable para seguir avanzando y no desvanecer durante el transcurso del tiempo o frente a las adversidades que se presentaban, creyendo y admirando mis capacidades. Así como también su dedicación y disponibilidad en las instancias de práctica y trasnoches por trabajos.

Del mismo modo, preciso mencionar también al cuerpo docente que forma parte de la Escuela Parvularia de la Universidad Católica Silva Henríquez, quienes me acogieron desde el primer día que llegué a esta institución dando infinitas oportunidades y espacios para demostrar mi vocación y habilidades. De igual forma estuvieron siempre dispuestos a aportar, aconsejar y guiar durante este período, no sólo desde la teoría, sino que además acogiéndome mediante la entrega de calidez y valores propios de una relación más bien familiar. Dentro de este equipo, no puedo evitar referirme a las profesoras Mónica Reyes, Verónica Hernández, Lynda Landaeta y Patricia Lamig, y de igual modo al profesor Marcos Acevedo, entre otros.

También es necesario hacer mención a mis compañeras, con quienes conviví prácticamente, durante el período de creación, realización y finalización de este “eterno” proceso, que ya culmina. Sé que cada una de nosotras llevará esta creación consigo misma, y la replicará modelándola frente a nuestros futuros compañeros/as de labor y párvulos con quienes nos desempeñaremos. Hoy es el fin de una etapa maravillosa, mas es el inicio de otra, la cual soñé desde el primer momento en que decidí vivir para la educación.

**Ana María Romo Puebla.**

## **Resumen**

La presente investigación lleva por título “La interculturalidad en Educación Parvularia”. En ella se pretende conocer la perspectiva conceptual de interculturalidad, además, los logros y desafíos actuales de las educadoras de párvulos en la incorporación de esta perspectiva en jardines infantiles que presenten un enfoque intercultural.

Para ello se incorporan antecedentes empíricos y teóricos que dan pie a la realización del presente estudio, así como también fuentes de respaldo con bases referidas a autores e instituciones que avalan el análisis de la investigación.

Junto a ello, se presenta un estudio de caso, cuyo escenario está centrado en dos jardines infantiles con enfoque intercultural, uno ubicado en la comuna de Peñalolén y otro en la comuna de Macul.

La muestra de este estudio está constituido por cuatro educadoras de párvulos, entre ellas, dos ejercen como directoras y dos como educadoras de aula.

Como instrumento de recogida de datos, se utilizó la entrevista, la cual tiene como fin recoger la mayor información de las conceptualizaciones y experiencias de cada educadora de párvulos entrevistada.

## **Introducción**

Esta investigación busca comprender las implicancias conceptuales y prácticas de la educación intercultural en jardines infantiles con enfoque intercultural en contextos urbanos desde la perspectiva de las educadoras de párvulos.

Del mismo modo, se pretende conocer los logros y desafíos actuales en la implementación de la educación intercultural en jardines infantiles desde las perspectivas de las educadoras de párvulos, identificando tanto la perspectiva conceptual que orienta su trabajo, las acciones que realizan al integrar otros agentes educativos (familias y redes comunitarias).

El capítulo I está basado en el planteamiento del problema, en donde se presentan: antecedentes teóricos y empíricos, referidos tanto el sustento teórico y las vivencias experimentadas durante la realización de la investigación en terreno. También se dará a conocer la justificación e importancia que evidencian el motivo de su realización, definición del problema, pregunta de investigación, limitaciones, supuestos y objetivos, tanto general y específicos, que dan a conocer lo que se espera conocer en esta investigación.

En el capítulo II se presenta el marco teórico, que constituye el respaldo de la presente investigación, con el propósito de exponer mediante un orden temático aquellas concepciones que se abordarán durante el estudio.

El capítulo III corresponde al marco metodológico, en donde se presentan, el enfoque de investigación, el tipo de investigación, la fundamentación y la descripción del diseño de estudio. De igual forma se darán a conocer, el escenario, los actores y la descripción del instrumento de recogida de datos.



## CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En este capítulo, se presentan los antecedentes en los que se basa esta investigación, exponiendo de qué forma se logró identificar el problema.

### 1 Antecedentes Teóricos y Empíricos

Antes de comenzar a hablar de educación intercultural, es preciso remontarnos al origen de este concepto, la palabra *intercultural* proviene de cultura y ésta tiene múltiples significados, pero en este caso, se considerará la definición proveniente de la UNESCO (2001), que se refiere al: *“conjunto de rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos, que caracterizan a una sociedad o a un grupo social”*. Es un producto humano que incorpora voluntad, conciencia y libertad, por ende, es una tarea social que pertenece a la comunidad. Dentro de la humanidad, existe un sinfín de culturas que interactúan entre sí, es decir que construyen un diálogo. La relación entre ellas se denomina interculturalidad, lo que significa que existe una aceptación, respeto y conocimiento recíproco de las diferencias, la aceptación del otro como un ser igual.

Se debe tener en cuenta que la interculturalidad depende de múltiples factores, como lo son las diversas concepciones de cultura y los obstáculos comunicativos, las carencias políticas, entre otras; incluye la heterogeneidad cultural que se da con otros grupos étnicos, es decir abarca múltiples factores que son determinantes para relacionarse, respetar y comunicarse lingüísticamente con los diferentes grupos étnicos de cada país. Estos grupos son colectividades determinadas históricamente, que tienen características tanto objetivas como subjetivas, es decir, sus miembros reconocen que comparten rasgos comunes, tales como la lengua, cultura o religión, así como un sentido de pertenencia. Dichos grupos existen a lo largo del tiempo, aunque pueden surgir, cambiar, o desaparecer” (Stavenhagen, 2001, p.8).

En Chile, y según los datos del Censo 2012<sup>1</sup>, se determinó que existen 9 grupos étnicos, estos son: Aymaras, Rapa Nui, Quechua, Atacameños, Collas, Diaguitas, Mapuche, Káweskar y Yagan” (Etnias chilenas vigentes, 2011).

Lamentablemente en Chile, se denota una fuerte discriminación hacia los pueblos originarios, respaldada en prejuicios que están ligados a sus capacidades, condición social, características fenotípicas, entre otras. Dentro de estos mismos conceptos, también se llega al uso de diferentes estereotipos que finalmente empujan a la sociedad a caer profundamente en la folclorización, que se relaciona con la pérdida simbólica de los rasgos identitarios de una cultura.

Dentro de los rasgos identitarios y procesos culturales de una sociedad, se encuentra la educación, la que según la constitución política chilena reconoce los siguientes niveles: Educación Inicial, Básica, Media y Nivel de Educación Superior, siendo la Educación

---

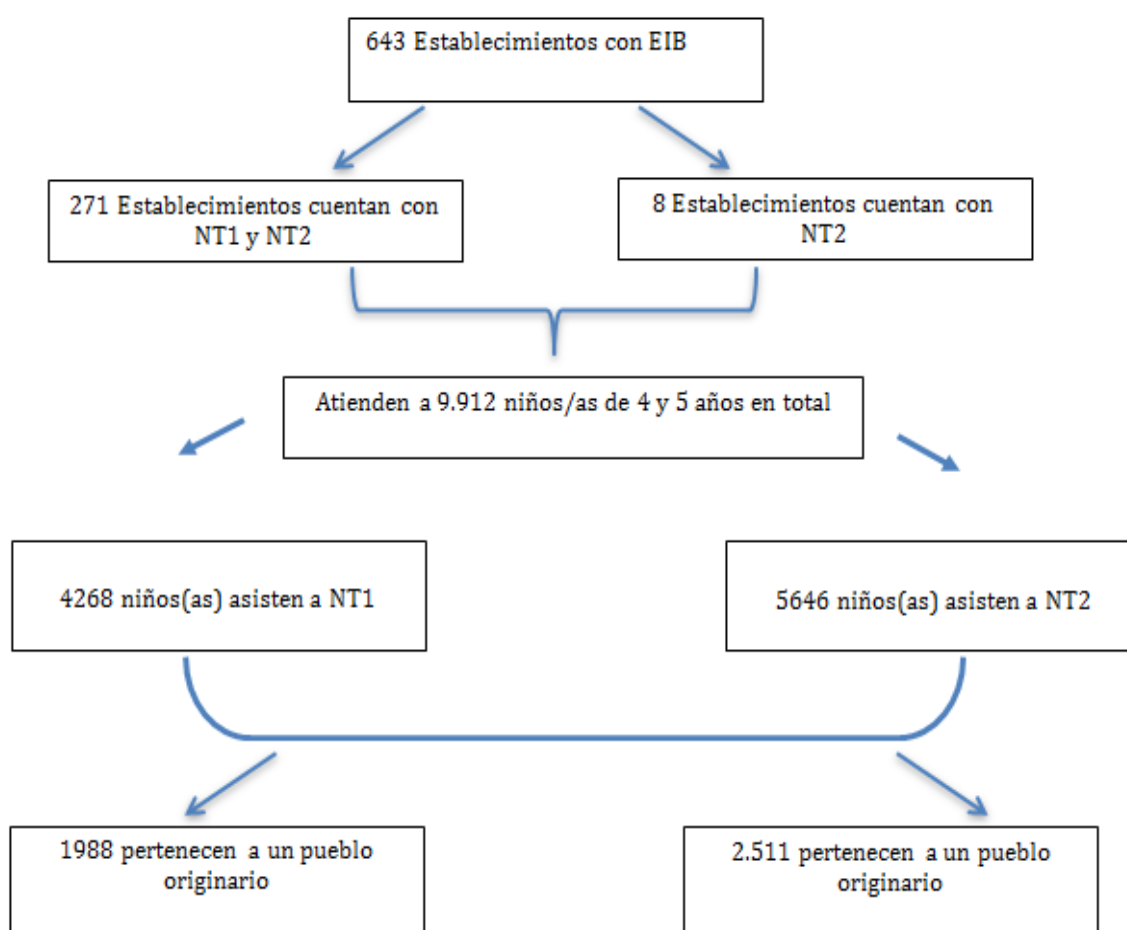
<sup>1</sup> CENSO: Instituto Nacional De estadísticas. Estadística descriptiva que conforma una población estadística en base a la cantidad de personas

Parvularia, el único nivel que no era obligatorio hasta el año 2013, cuando en el gobierno del ex presidente, Sebastián Piñera, se aprobó en la cámara de diputados el nivel de transición II.

Específicamente en el nivel parvulario, la educación intercultural se relaciona con el reconocimiento en la práctica pedagógica, de la pertenencia e identidad cultural de los niños y niñas a partir de sus familias de origen, por lo que específicamente para este nivel se implementaron los siguientes planes y programas:

1. Se pretende implementar un currículo educativo que enseñe cultura y la lengua indígena a nivel inicial en jardines infantiles, a modo de respuesta a los fines y propósitos de JUNJI y CONADI, para esto se sugiere la alianza entre CONADI, JUNJI, municipios, e INTEGRRA (Ibañez, Figueroa, & Luco, 2013).
2. Las “Orientaciones Curriculares para una Educación Parvularia Intercultural”, creadas en el año 2009, por JUNJI junto a la Universidad de Valparaíso Centro de Estudios Interculturales y del Patrimonio (CEIP) y CONADI (Loncon, Castillo, Mulato, & Soto, 2013).
3. Se estimó que para el año 2012, luego de todos los planes y proyectos hechos por las entidades mencionadas anteriormente, las matrículas de establecimientos que contaban con niños y niñas indígenas, llegaban a un total de 119.115, siendo distribuidos del siguiente modo:

## Establecimientos con Educación intercultural Bilingüe en Chile



A partir de los datos expuestos, cada establecimiento educativo debe conocer las culturas de origen de párvulos atendidos, resguardando y velando que todas éstas sean consideradas y valoradas en igualdad de condiciones. Esto es un desafío pues, es posible dar cuenta que en un mismo nivel conviven y dialogan niños/as descendientes de diferentes etnias y países, lo que hace fundamental promover y potenciar un trabajo cohesionado entre el educador/a de párvulos, Educadora de lengua y cultura indígena (ELCI), la familia y comunidad educativa. Por ende, también se debe dar a conocer el rol del educador/a de párvulos, la pertinencia del marco curricular con el que trabaja y si este es apto para el nivel en el cual se encuentra.

## **2 Justificación**

Partiendo de la concepción de que Chile es un país multicultural y plurilingüístico, en el cual convergen, socializan y conviven a diario una diversidad de culturas, etnias y lenguas, es importante que los establecimientos educativos ofrezcan y aseguren el respeto a la diversidad de pueblos originarios existente actualmente en el país.

Es por ello que es importante identificar el trabajo desarrollado, elaborado, planificado e implementado en jardines interculturales bilingües por parte de la educadora de párvulos, conociendo así logros y desafíos que enfrenta la educadora de párvulos al incorporar la interculturalidad en el proceso educativo. .

Se considera que esta investigación es relevante, porque permitirá reflexionar y aclarar algunos puntos de vista acerca de lo que la educadora de párvulos conoce y trabaja en el aula en relación a la interculturalidad en contextos urbanos de nuestro país.

A la vez este trabajo se torna pertinente, ya que aborda una problemática real y actual experimentada por las educadoras de párvulos que trabajan en jardines interculturales en contextos urbanos. Este abordaje no sólo describirá los logros y desafíos de la puesta en práctica de los conocimientos de interculturalidad de las educadoras en el aula, sino que servirá para el análisis acerca del rol que cumple la educadora de párvulos.

El centrarse en una educación intercultural, se basa en los derechos universales de los niño/as, específicamente el Derecho a la educación, ya que se considera que todos los niños/as del país deben como derecho recibir una educación oportuna, de calidad, flexible y que se adapte a sus características, necesidades, nivel cultural y social, es por esto que la educación intercultural en el nivel de Educación Parvularia debe velar por el rescate de la identidad de los párvulos desde su nacimiento hasta los 6 años, valorizando su cultura de origen, su sentido de pertenencia, de singularidad y bienestar.

Por último, es fundamental ofrecer al niño(a) situaciones de aprendizaje que faciliten la interacción significativa con otros, pares y adultos, como forma de integración, vinculación afectiva, fuente de aprendizaje e inicio de su contribución a la sociedad.

### 3. Definición del problema:

Hoy en día se vivencian muchos vacíos en la educación chilena respecto a los pueblos indígenas. Se observa escaso conocimiento de las realidades históricas y culturales de estos pueblos. Según el Censo del año 2012, un total de 1.842.607 de personas pertenecen a un pueblo originario, siendo el pueblo mapuche quien ocupa un 84%; el otro 16% restante, se distribuye entre, los pueblos Aymara, Diaguita, Kawesqar, Rapa Nui y Quechua.

Con la implementación de los programas de Educación Intercultural Bilingüe como las Orientaciones Curriculares para una Educación Parvularia intercultural, vigentes desde el año 2009, junto al surgimiento de los jardines infantiles interculturales y todas las transformaciones que poco a poco ha ido adquiriendo el sistema educativo chileno en relación a los diferentes pueblos indígenas; se ha hecho necesaria la construcción de modalidades que mejoren, potencien y entreguen herramientas para los agentes que construyen la educación en Chile.

El no conocer las culturas de los pueblos indígenas, conlleva a su vez el desconocimiento de metodologías y modalidades específicas utilizadas en los centros educativos relacionados con la educación intercultural en los niveles de educación Parvularia. En consecuencia, el énfasis de la investigación se centrará en conocer el trabajo pedagógico que realizan los agentes educativos, y evidenciar cómo se promueve la integración, inclusión, y diversidad de la interculturalidad dentro de éstos.

Debido a lo anteriormente mencionado, el problema investigativo, se enmarca en conocer la perspectiva conceptual, logros y desafíos que evidencian las educadoras de párvulos en la implementación de la educación intercultural en jardines infantiles en contextos urbanos. La educación intercultural:

*“es un modelo para que los pueblos indígenas valoren lo suyo y también para que se abran al conocimiento de otras visiones, en un modelo intercultural los no indígena también pueden abrirse a conocer otras culturas, y sobre todo a las culturas preexistentes en este territorio, como las culturas originarias” (LONCON 2013).*

Es por esto, que debido a que la educación intercultural está cada vez más presente en la sociedad, tomando más fuerza y controversia en nuestro país, por esto es aún más importante reconocer la influencia de la educación preescolar, en su integración y potenciación. Todos los pueblos se benefician con un enfoque educativo intercultural, lo que permite apreciar y enriquecerse en la diferencia en el sentido humano, cultural; y desarrollar habilidades que posibiliten la convivencia en la diversidad

### **3.1 Pregunta de Investigación:**

¿Cuál es la perspectiva conceptual, logros y desafíos que evidencian las educadoras de párvulos en la implementación de la educación intercultural en jardines infantiles en contextos urbanos?

### **3.2 Interrogantes:**

1. ¿Cuál es la perspectiva conceptual de la Educadora de Párvulos al implementar la educación Intercultural?
2. ¿Cuáles son los logros de implementación de interculturalidad que identifica la Educadora de Párvulos?
3. ¿Cuáles son los desafíos que enfrenta la Educadora de Párvulos al implementar la interculturalidad en el aula?
4. ¿Qué acciones implementa la Educadora de Párvulos para integrar a los agentes educativos (familia y comunidad) en el trabajo de la Interculturalidad?

### **4. Limitaciones:**

En este proceso de investigación se ha detectado un número determinado de limitantes. En primer lugar, puede que la escasez de referentes bibliográficos propios de las etnias aludidas, limite la visión global de la interculturalidad.

En segundo lugar, es posible referirse a la poca disponibilidad que puedan presentar los agentes educativos en cuanto a la facilitación de antecedentes. Además, dentro de la misma limitante, puede haber restricciones y/o condiciones al momento de realizar las entrevistas por parte de los agentes educativos.

Finalmente, un factor limitante el acotado tiempo con el que se cuenta para realizar todas las actividades planificadas que precisamos llevar a cabo en esta investigación.

### **5. Supuestos**

La metodología de los jardines interculturales bilingües en contextos urbanos, está sustentada por una serie de fuentes teóricas, que permiten brindar experiencias de inclusión intercultural en las aulas lo suficientemente significativas.

La interculturalidad es un tema contingente en la sociedad, sin embargo pese a las propuestas políticas nacionales existentes, aún no ha sido posible implementar un programa que abarque al nivel de Educación Parvularia a nivel nacional.

## **6. Objetivos**

### **6.1 Objetivo General:**

Comprender las implicancias conceptuales y prácticas de la educación intercultural en jardines infantiles con enfoque intercultural en contextos urbanos desde la perspectiva de las educadoras de párvulos.

### **6.2 Objetivos Específicos:**

1. Identificar la perspectiva conceptual que orienta el trabajo de la educación intercultural de la educadora de párvulos.
2. Describir los logros que visualiza la educadora de párvulos a partir de su experiencia en la implementación de la educación intercultural en el aula.
3. Identificar los desafíos que enfrenta la educadora de párvulos en la implementación de la educación intercultural en aula.
4. Identificar a través de qué acciones las educadoras de párvulos integran a los otros agentes educativos (familias y redes comunitarias) en el trabajo de la interculturalidad.

## CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

En este capítulo se presentan los fundamentos y respaldos teóricos que son base de este estudio de investigación, cuyo principal objetivo es: Comprender las implicancias conceptuales y prácticas de la educación intercultural en jardines infantiles con enfoque intercultural en contextos urbanos desde la perspectiva de las educadoras de párvulos.

El tema principal que sustenta esta investigación es la Interculturalidad, la cual se abordará desde una perspectiva conceptual y educacional, específicamente para el nivel de Educación Parvularia, enfocándose en que la Interculturalidad es un proceso de constante interacción y comunicación entre personas y grupos. Luego, se describirán las diversas etnias pertenecientes a Chile, incluyendo las leyes que las respaldan así como también mostrando datos censales actuales.

A continuación se abordará sobre el primer nivel educativo del sistema educacional Chileno, correspondiente al nivel de Educación Parvularia presentando dentro de este tema su finalidad, sus organización en niveles, sus currículos, instituciones de apoyo a este nivel tanto como JUNJI e INTEGRA. Se mostrará el marco curricular perteneciente a este nivel educativo, en donde se darán a conocer los roles de los agentes educativos, los niveles existentes dentro de la educación inicial, los avances actuales, instrumentos curriculares, así como también las instituciones responsables de la implementación de políticas públicas.

Por último se abordará la temática de la educación intercultural, la educación intercultural bilingüe y la Educación Parvularia en un enfoque interculturalidad. Se explicitará también la propuesta de implementación curricular de este enfoque, el marco normativo que mandata esta implementación, la pertinencia cultural en este currículo, y los roles que desempeñan los agentes educativos.



## 1. PERSPECTIVA CONCEPTUAL DE INTERCULTURALIDAD

### 1.1 Cultura

Antes de dar paso al concepto de *educación intercultural*, es preciso remontarnos al origen de este concepto, y a su vez, distinguir este concepto de otros que podrían surgir como equivalentes.

El término *intercultural*, proviene de la palabra “cultura” que a su vez precede del latín “cultus”, forma de supino del verbo “colere”, que inicialmente significaba «cultivar». Del mismo modo en que el cultivo o labranza del campo requiere esfuerzo constante, durante la época sofista en Grecia, comenzaría a denominarse “culto” a todo aquel que “cultivase su espíritu”. Es desde este momento en que el término se asocia directamente con un proceso interno experimentado por el ser humano (Mesía,. 2008).

Actualmente, podemos encontrar una definición de cultura expuesta por la UNESCO (2014), en donde define este concepto como:

*“Conjunto de rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales al ser humano, los sistemas de valores, las creencias y las tradiciones. Es ella la que hace de las personas seres específicamente humanos, racionales, críticos y éticamente comprometidos. A través de ella se disciernen los valores y se efectúan opciones. A través de ella el hombre se expresa, toma conciencia de sí mismo, se reconoce como un proyecto inacabado, pone en cuestión sus propias realizaciones, busca incansablemente nuevas significaciones, y crea obras que lo trascienden”.*

Por otro lado, desde una dimensión social de cultura la RAE (2010) hace referencia a una acción colectiva y colaborativa de muchas personas, pudiendo aproximarnos de forma asertiva a nociones como *multiculturalidad*, referida a la “convivencia de diversas culturas dentro de un territorio», y a *interculturalidad*, «que concierne a la relación entre culturas”.

Resulta de gran importancia, para el desarrollo de esta investigación, hacer referencia a las diferencias que ambos conceptos guardan entre sí. Mientras que *multiculturalidad* se comprende como la coexistencia en un mismo espacio de diversos pueblos y culturas, la *interculturalidad* implica un proceso de interacción entre personas y culturas. De este modo, es posible entenderla como: «la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, adquiridas por medio del diálogo y de una actitud de respeto mutuo» (Unesco, 2006).

Tras lo expuesto anteriormente, se puede establecer que la interculturalidad implica un campo complejo de pensamiento y acción entre las diversas culturas, que se ha ido desarrollando paulatinamente, a través de la historia. Definiéndola también como un proceso de constante interacción y comunicación entre personas y grupos, en donde no está permitido que un grupo cultural esté por encima del otro, permitiendo así la integración y convivencia entre culturas. En las relaciones interculturales se establece una

relación basada en el respeto a la diversidad y el enriquecimiento mutuo; la interculturalidad no se refiere tan solo a la interacción que ocurre a nivel geográfico sino más bien, en cada una de las situaciones en las que se presentan diferencias. Según la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), la interculturalidad es el diálogo entre culturas. (Maldonado. 2008) Esto significa un respeto y conocimiento mutuo de las diferencias, la aceptación del otro como legítimo en la convivencia, el diálogo respetuoso y permanente en la búsqueda del bien mutuo.

Panikkar (1995), desarrolló una filosofía interreligiosa e intercultural, por su lado entiende la interculturalidad como: "La forma completa de la cultura humana". Sin embargo, la interculturalidad no significa una sola cultura, ya que "todas las culturas son el resultado de una continua fecundación mutua. Es una defensa a la diversidad y valoración de las expresiones culturales, en donde las diferentes culturas sean reconocidas y respetadas. La relación entre los seres humanos como entre culturas, supone una mutua construcción, porque en esta interrelación el hombre constituye como tal, se reconoce ante el otro y por el otro, lo que lleva a identificar y fortalecer su identidad" (Loncon, Castillo, Mulato y Soto, 2013).

Desde otra visión, según Almaguer, Vargas y García (2009), la interculturalidad es un proceso para la gestión de ciudadanía para el siglo; otros elementos presentes en los modelos y los procesos de gestión intercultural, son los desarrollados por los pueblos indígenas sudamericanos en sus luchas reivindicativas, como las propuestas y estrategias de los pueblos Mapuches en Chile y las poblaciones indígenas en Bolivia, Perú, Colombia y Ecuador. Según el sociólogo y antropólogo Austin en (Loncon, Castillo Mulato y Soto, 2013): "La interculturalidad se refiere a la interacción comunicativa que se produce entre dos o más grupos humanos de diferente cultura. Si a uno o varios de los grupos en interacción mutua se les va a llamar etnias, sociedades, culturas o comunidades es más bien materia de preferencias de escuelas de ciencias sociales y en ningún caso se trata de diferencias epistemológicas".

El respeto y el diálogo no sólo profundizan la democracia, además construyen una sociedad más armónica que sin desconocer la diferencia, fomenta la comunicación donde todas y todos tienen cabida, sin exclusión. Quienes se educan en la interculturalidad aprenden a valorar los conocimientos que les son cercanos, a relacionarse con mundos distintos al propio, a enriquecerse como sujetos a través de conocimientos, valores, prácticas y visiones que los "otros" complementan a la identidad personal y del colectivo.

Y para finalizar Maldonado (2008), reafirma la idea de que "la interculturalidad se debe entender como una práctica de vida en que "yo" respeto al "otro" cultural como legítimo, con todas sus riquezas y virtudes, tratando de entender su lógica, su cosmovisión y conocer sus códigos culturales." Enfatizando además en que el propósito de la JUNJI es que niñas y niños logren desarrollar y potenciar "sus primeros vínculos afectivos, la identidad y la autoestima, la formación valórica, el lenguaje y las habilidades de pensamiento desde la educación intercultural." (MINEDUC. 2001)

## 1.2 Etnias chilenas

Las etnias conforman un lugar importante en cuanto a número, de una especie que ocupa una región amplia y determinada. En Chile, cada etnia adquirió sus rasgos genéticamente distintos y por consecuencia de esta diferencia, cada una de ellas ocupó su espacio geográfico, según su apariencia física, costumbres, culturas, entre otras.

Una etnia es considerada como: “una colectividad que se identifica por ciertos elementos comunes, tales como, la religión, el idioma, la tribu, la nacionalidad, o una combinación de dichos elementos y que comparte un sentimiento común de identidad con otros miembros del grupo” (Stavenhagen, 2000, pág. 2). Estos grupos pueden ser considerados también como naciones, pueblos, comunidades, entre otras según los mismos contextos.

En Chile, estas etnias originarias se definen como: *“aquellos pueblos amerindios que habitaban el actual territorio de Chile desde la llegada de los conquistadores españoles en el siglo XVI. De todos estos pueblos prehispánicos, varios aún existen, pero otros ya se extinguieron. En la actualidad, el Estado chileno reconoce la existencia de nueve pueblos originarios oficialmente, los cuales son: Aymara, Rapa Nui, Quechua, Atacameños, Collas, Diaguitas, Mapuche, Káweskar y Yagan”* (Etnias chilenas vigentes, 2011).

En los Censos de Población y Vivienda aplicados en Chile en 1992 y 2002, se incorporó una pregunta para identificar a la población indígena en el país con el propósito de conocer las características y la magnitud de esta población. En ambos casos se adoptaron criterios de identificación distintos: en 1992 se recurrió a la autoidentificación étnica con la pregunta: Si usted es chileno, ¿Se considera perteneciente a algunas de las siguientes culturas? Entre las alternativas se encontraba: mapuche, Aymara, Rapa Nui, ninguna de las anteriores. Y en el 2002 se adoptó la pertenencia de cada persona a uno de los ocho pueblos reconocidos en la Ley N°19.253, la llamada “ley indígena”, a diferencia del 2012, donde se identificaron grupos étnicos. La pregunta fue: ¿pertenece usted a alguno de los siguientes pueblos originarios o indígenas? Entre las alternativas se encontraban: Alacalufe (Káweskar), Atacameño, Aymara, Colla, Mapuche, Quechua, Yámana (Yagán), Ninguno de los anteriores.

El Censo de 1992 sólo consideró a tres pueblos indígenas, (Mapuche, Aymara, Rapa Nui) en cambio en el Censo del 2002 se incorporó a 8, (Alacalufe, Atacameño, Aymara, Colla, Mapuche, Quechua, Rapa Nui y Yámana. Y, en el último fueron considerados 9 pueblos, sin desconocer otros que pueden no estar especificados, (Alacalufe, Atacameño, Aymara, Colla, Mapuche, Diaguita, Quechua, Rapa Nui y Yámana).

Los resultados del último Censo Nacional de Población realizado en el año 2012, se encuentran dividido en dos tomos, siendo el primero donde se encuentran características demográficas, sociales, culturales y económicas de la población, el cual aborda la pertenencia étnica de la población. Desde éste se pueden extraer datos generales de los habitantes en Chile, como también extraer los que son referentes a los niveles de educación inicial y se relacionan con la investigación que serán presentados a continuación.

Según el Censo Nacional de Población del año 2012, señala que la población en Chile es de 16.634.603 habitantes, de los cuales 1.842.607 personas (4,6%) dijeron pertenecer a algún grupo étnico, mientras que 14.791.996 personas (89%) indicaron no pertenecer a ningún grupo étnico considerado en el instrumento Censal.

Al analizar la composición por sexo de la población que pertenece a un grupo étnico, como la que no, se observó por lo establecido en el Casen 2006, que según el total de la población chilena, la proporción de mujeres es levemente superior a la de los hombres, al igual que en el reconocimiento de pertenencia a un grupo étnico: (58,04% y 40,73 %, respectivamente). A diferencia de los resultados del Censo 2002 donde las mujeres representan el 49,6% y los hombres el 50,5%.

Desglosando los antecedentes de los habitantes de la población total chilena es posible apreciar que del total de niños y niñas, entre 0 y 9 años donde se encuentra la primera infancia, el 11% es reconocido como parte de uno de los 9 grupos étnicos, es decir 262.489 niños y niñas, a diferencia de quienes no indican pertenecer a un grupo étnico que representa el 89% con 2.084.612 de menores.

### **1.3 Prejuicios, estereotipo y folclorización**

Considerando que nacemos perteneciendo a grupos sociales. Poco a poco, cada persona va tomando conciencia de su pertenencia a esos grupos. Del mismo modo que se adquiere una identidad personal, se adquiere una identidad social. Al aprender las manifestaciones culturales de nuestro grupo se asimila la identidad cultural.

Por ende es necesario potenciar la interculturalidad desde la perspectiva del respeto, de la convivencia, de la relación comunicación con el otro y además desde su concepción y construcción a nivel personal y de país, apartando los prejuicios, los estereotipos entre las personas y la folclorización de las culturas, siendo estos tres últimos conceptos, errores comunes visualizados en los jardines interculturales o de la propia sociedad, los que se definen de la siguiente manera:

#### **Prejuicios**

El prejuicio se entiende como una generalización poco favorable hacia los miembros de un grupo en particular. Está relacionada con el rechazo a específicos atributos que pueden ser adquiridos o no por un sujeto. El prejuicio siempre tendrá una connotación negativa hacia un grupo o persona de una categorización social. Producto de un prejuicio llevado al extremo se llega a la discriminación. En Chile, existe una marcada discriminación hacia los pueblos originarios y grupos inmigrantes, fundamentada en prejuicios que están relacionados con sus capacidades, condición social, características fenotípicas, y esto se les relaciona con actitudes de agresividad, rebelión, entre otras.

## **Estereotipos**

Los estereotipos son construcciones mentales de características relacionadas a un grupo particular, por lo que generalmente los estereotipos son simplificaciones de la realidad, según Rengel son “construcciones y generalizaciones que conforman tipos de grupos a los que se les atribuyen una serie de características inherentes a la propia cultura del grupo” (D. Rengel, 2005). Cuando una persona o grupo no responde a las características de los estereotipos aceptados se les aparta y estigmatiza.

## **Folclorización**

El concepto de folclorización se relaciona con el reconocer o validar a otro solo en la medida que se expresa a través de un medio que el grupo dominante haya definido como correcto, como por ejemplo: rituales, artesanías, danzas, cantos, entre otros.

Por ende la folclorización podría ser entendida como una estrategia de dominación del otro, donde se limita, desintegra y descontextualizan los procesos históricos que la persona ha adquirido como propios, se entienden las manifestaciones propias de una cultura como un show, perdiendo eficiencia simbólica.

## **2. EDUCACIÓN PARVULARIA**

### **2.1 Sistema educacional chileno**

Para comenzar es necesario revisar el concepto de Educación, este viene del latín “*educere*” que significa ‘**sacar, extraer**’, y “*educare*” que significa ‘**formar, instruir**’. En su sentido más amplio, la educación se entiende como el medio en el que los hábitos, costumbres y valores de una comunidad son transferidos de una generación a la siguiente generación. La educación se va desarrollando a través de situaciones y experiencias vividas por cada sujeto durante toda su vida (González, 2011).

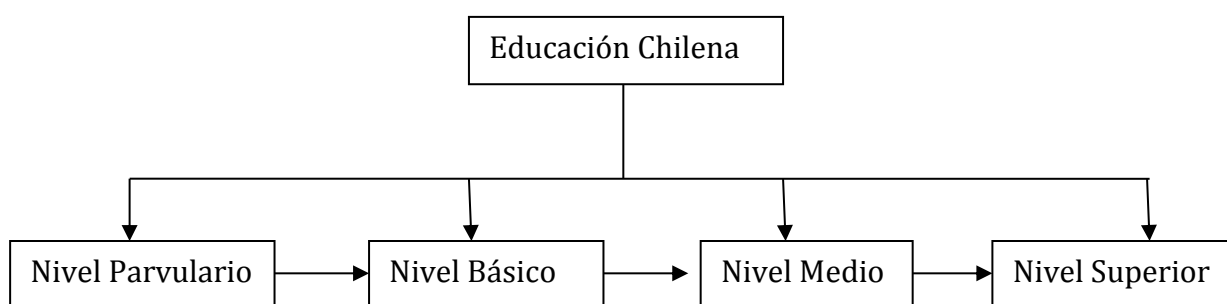
Para la UNESCO (2008) *“la educación es un bien público y un derecho humano del que nadie puede estar excluido. (...) Concebir la educación como derecho y no como un mero servicio o una mercancía, exige un rol garante del Estado para asegurar una educación obligatoria y gratuita a todos los ciudadanos porque los derechos no se compran ni se transan”*.

De acuerdo a lo planteado por UNESCO, la educación pública es la única que puede asegurar a todos los ciudadanos el derecho de recibir educación sin discriminaciones ni exclusiones, con igualdad de condiciones y oportunidades para todos en la sociedad. Siendo aquí en donde el compromiso es del Estado para hacer esto válido. Además de que esta enseñanza no conduzca a la desigualdad de algunas personas dentro de la sociedad en la que vivimos.

El sistema educacional chileno es de carácter descentralizado, por lo tanto, la administración de los establecimientos está a cargo de personas o instituciones municipales y particulares llamados sostenedores, quienes asumen ante el Estado la responsabilidad de mantener en funcionamiento el establecimiento educacional. El Estado, a través del Ministerio de Educación, protege funciones de propuestas y

evaluación de las políticas educacionales y culturales, además del ofrecimiento de normas generales del sector, junto con custodiar por la aplicación de estas normas, así como también determinar los recursos necesarios para el desarrollo de actividades educacionales y de extensión cultural, entregando reconocimiento a los establecimientos educacionales cuando corresponda.

El sistema está conformado por establecimientos subvencionados, municipales y particulares y con cuatro niveles de enseñanza: preescolar o Parvularia, básica, secundaria y superior, tal como lo muestra el mapa a continuación.



**Nivel de Educación Parvulario:** Este nivel contempla la educación de niños y niñas menores de seis años y se conforma a través de una diversidad de instituciones, redes públicas y privadas de sectores urbanos y rurales del país. Entre todas las instituciones u organismos que imparten educación a menores de 6 años, se encuentran las del sector estatal que son del Ministerio de Educación, como la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), creada en el año 1970 por la ley 17.301 y la Fundación Nacional de Atención al Menor, INTEGRRA, creada en el año 1990.

El ministerio de educación es el encargado de prestar servicios (financiar) gran parte de la educación de los niños y niñas quienes asisten a escuelas municipales o particulares en nivel de transición. Además, el Estado, financia también la atención integral que otorgan, la Junta Nacional de Jardines Infantiles JUNJI y Fundación INTEGRRA en sus diferentes centros educativos. Recientemente en Julio 2013, se promulgó la ley N° 20.710 (OFICIAL, 2013) que consiste en la obligatoriedad del segundo nivel de transición, creando un sistema de financiamiento el cual entrega más cobertura y gratuidad desde el nivel medio menor. Aumentando de 12 a 13 años la educación obligatoria en Chile.

Lo cual pretende generar mayor conciencia en la sociedad de la importancia de estos niveles educacionales para los niños y niñas, concretando también que el foco principal está puesto en la primera infancia, para poder superar las desigualdades y corregir una injusticia del sistema educacional, logrando una mayor equidad. Reconociendo también a la educación como el mayor instrumento para progresar y superar las problemáticas que emergen en los niveles superiores

## **2.1. Educación Parvularia**

La Educación Parvularia es considerada como el primer nivel del sistema educacional chileno, es reconocida en la constitución política del estado el año 1999 en virtud de la ley 19.634 (LOCE). Atiende integralmente a niños y niñas desde su nacimiento hasta su ingreso a la educación básica, sin constituirse como nivel obligatorio.

Está en colaboración con la familia pretende promover en los párvulos aprendizajes oportunos y pertinentes a su edad, contexto, realidad, necesidades e intereses, fortaleciendo así sus potencialidades para un desarrollo armónico y pleno.

La Educación Parvularia busca entregar y ofrecer a sus educandos aprendizajes de calidad dependiendo de la etapa y el desarrollo de cada niño/a, siendo necesaria la formación inicial de los párvulos desde sus primeros meses debido a que desarrolla aspectos claves para su formación íntegra: estableciendo los primeros vínculos afectivos, la confianza, autonomía, identidad, pertenencia, autoestima, formación valórica y social, el lenguaje, la percepción sensoriomotriz y habilidades de pensamiento y lógica.

El objetivo propuesto para este primer nivel educativo tiene como fin favorecer en forma sistemática, oportuna y pertinente aprendizajes de calidad para todos los niños y niñas menores de seis años, hasta su ingreso a la Educación Básica, a través de diversos organismos e instituciones, en forma complementaria a la educación que realizan las familias.

### **Organización del Nivel de la Educación Parvularia**

En general, los establecimientos que atienden a los párvulos menores de 6 años, tanto la JUNJI, Fundación Integra y jardines infantiles privados, tienen la siguiente organización de grupos o niveles:

- \* Sala Cuna Menor: recibe niños/as de entre 85 días y un año de edad.
- \* Sala Cuna Mayor: recibe niños/as entre 1 y 2 años de edad.
- \* Nivel Medio Menor: recibe niños/as entre 2 y 3 años de edad.
- \* Nivel Medio Mayor: recibe niños/as entre 3 y 4 años de edad.
  
- \* Primer Nivel Transición: recibe niños/as de 4 a 5 años de edad.
- \* Segundo Nivel de Transición: recibe niños/as de 5 a 6 años de edad.

Cabe destacar y resaltar que también existen “grupos heterogéneos” en las salas Cunas y Jardines infantiles, conformados por niños y niñas de distintos rangos etarios.

### **Rol del educador(a) de párvulos**

Resulta fundamental para el desarrollo de aprendizajes significativos en los párvulos el rol que desempeña y cumple el/la educador/a de párvulos en sus diferentes funciones:

- Formadora y modelo de referencia para los párvulos
- Diseñadora, implementadora y evaluadora de los currículos

- Seleccionadora de los procesos de enseñanza y aprendizaje
- Investigadora en acción permanente
- Dinamizadora de comunidades educativas

### **Marco curricular**

Los referentes curriculares elaborados para el nivel de Educación Parvularia se caracterizan por ser amplios y flexibles, con el propósito de resguardar su pertinencia y de responder a la diversidad cultural. De esta manera, actualmente se cuenta con los siguientes instrumentos:

- **Bases Curriculares de la Educación Parvularia:** Marco curricular de la educación Parvularia, publicados en el año 2001, se le define como una serie de aprendizajes esperados que deben ser favorecidos entre los primeros meses de vida y los seis años. Dentro de este instrumento se establecen los objetivos, principios pedagógicos y fundamentos de la Educación Parvularia, además de orientaciones para organizar los diversos contextos para el aprendizaje (planificación, comunidad educativa, organización del tiempo, espacio y evaluación). Por otra parte se explicitan los diversos ámbitos y núcleos de aprendizaje que permiten organizar el trabajo pedagógico de la educadora de párvulos.

- **Mapas de Progreso del Aprendizaje:** Son un instrumento complementario a las bases curriculares de la Educación Parvularia publicado el año 2008. Al interior se presentan una progresión de los aprendizajes que debieran alcanzar los niños(as) desde los primeros meses de vida hasta los seis años en determinadas áreas o dominios que se consideran fundamentales en la formación integral de cada niño/a, estos se organizan en tramos de logro.

- Tramo I: desde el nacimiento hasta los 6 meses
- Tramo II: de los 7 a 18 meses
- Tramo III: de los 19 a 36 meses
- Tramo IV: de los 3 años a 4 años 11 meses
- Tramo V: de los 5 años a 5 años 11 meses

A partir de esta organización en tramos de aprendizaje, se orienta a las educadoras(es) para la elaboración de instrumentos de evaluación pertinentes a cada curso. Este instrumento considera los ámbitos y núcleos de aprendizaje propuestos en las Bases Curriculares y, además, complementa esta estructura definiendo ejes de aprendizaje para cada núcleo.

**Programas Pedagógicos para Primer y Segundo Nivel de Transición:** Se publican en el año 2008, con el propósito de especificar y operacionalizar aquellos aprendizajes que deben ser favorecidos a los cuatro y cinco años respectivamente. En su estructura, contiene los ejes de aprendizaje y los últimos tres tramos de logro propuestos por los Mapas de Progreso, además de presentar ejemplos de desempeño y de experiencias de aprendizaje asociadas a cada aprendizaje esperado de NT1 y NT2.



Durante la última década el nivel de Educación Parvularia ha experimentado significativos cambios y avances, lo que ha impulsado al país a enfatizar en programas educativos que ofrezcan una educación oportuna y de calidad a todos los niños/as menores de 6 años.

Los avances mencionados son:

- **2003:** Reconocimiento de la Educación Parvularia como un nivel educativo.
- **2007:** Promulgación de la reforma constitucional que garantiza el acceso gratuito y universal al Segundo Nivel de Transición.
- **2008:** El acceso gratuito y universal se amplía al Primer Nivel de Transición.
- **2009:** A través del programa Chile Crece Contigo, se asegura Educación Parvularia gratuita a todos los niños(as) de familias que pertenezcan al 60% más vulnerable del país.
- **2013:** Se aprueba por la cámara de diputados el proyecto constitucional que establece la obligatoriedad del Segundo Nivel de Transición, y crea un sistema que permite ampliar el acceso gratuito y universal para el Nivel Medio Mayor.

### **Instituciones responsables de la implementación de políticas interculturales en la Educación Parvularia**

#### **A. Junta Nacional de Jardines Infantiles**

La Junta Nacional de Jardines Infantiles (o por sus siglas: JUNJI) es un organismo del gobierno de Chile que se encuentra a cargo de las salas cunas y jardines infantiles del país. Su rol es garantizar la educación y protección de los niños menores de 4 años para que sean atendidos en forma adecuada en los establecimientos de educación preescolar.

Esta fue fundada en 1970 por el Decreto de Ley 17301, donde se establece que este organismo es de carácter autónomo, pero queda bajo la dependencia del Ministerio de Educación.

**Misión:** Entregar Educación Parvularia de calidad en Chile preferentemente a niños y niñas menores de cuatro años y en situación de vulnerabilidad social para contribuir con el desarrollo educativo integral de la primera infancia, valorando y apoyando a las familias como primer agente educativo a través de programas de atención administrados en forma directa y por terceros.

**Visión:** Trabajar día a día para que la Educación Parvularia de calidad llegue a todos los rincones del país, posicionándola como el primer peldaño para garantizar la igualdad de oportunidades desde la cuna.

La junta nacional de Jardines Infantiles propone un programa de Educación Intercultural cuyo propósito es fortalecer y aumentar la cobertura de la educación intercultural para todos y todas las niñas y niños que participan de esta, potenciando así en todos los

agentes educativos que participen del aprendizaje intercultural dentro y fuera del aula un enriquecimiento al compartir y relacionarse con diferentes culturas, a partir de una educación inicial.

Los objetivos propuestos para el programa de Educación intercultural son:

- Implementar Jardines con modalidades convencionales y no convencionales con currículo que favorezca la integración de los niños y niñas pertenecientes a los pueblos originarios e inmigrantes
- Reforzar la identidad cultural y el sentido de pertinencia de las comunidades indígenas
- Potenciar el rol educativo de las familias y comunidades involucradas; Promover la lengua materna en los niños/as indígenas que asisten a los jardines de las comunidades indígenas e interculturales
- Apoyar que la alimentación que se otorga a los niños y niñas sea pertinente a su cultura y a su edad.

A partir de lo expuesto fue que en el año 2007, la Junta Nacional de Jardines Infantiles firma un Convenio de Cooperación con el Ministerio del Interior, para considerar a niñas y niños, hijos e hijas de inmigrantes y/o refugiados en el proceso de ingreso a los establecimientos JUNJI.

Asimismo en el mismo año se firma un convenio entre JUNJI y la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena - CONADI, donde ambas instituciones se comprometieron a la creación y construcción de a lo menos 30 jardines interculturales a lo largo del país.

La creación y construcción de los Jardines Interculturales se enmarca dentro de los convenios de Transferencia de Capital y de Operación que establece JUNJI con las municipalidades. Por su parte, las organizaciones Indígenas locales cumplen un rol esencial en el diseño arquitectónico y en la definición de los contenidos curriculares. A su vez, el Programa confeccionó un Perfil para todo el personal de estos Jardines, que es entregado a las instituciones a cargo de su selección.

## **B. Fundación Integra.**

La institución propuesta incorpora la interculturalidad desde la perspectiva de la creación de jardines infantiles mapuches, los cuales son implementados en localidades que presenten alta demanda de niños/as y habitantes mapuches.

Esta es una institución de derecho privado sin fines de lucro, presidida por Sebastián Dávalos Bachelet. En su calidad de Director Sociocultural de la Presidencia, y con 23 años de experiencia, es uno de los principales impulsores de la educación inicial en Chile.

**Misión:** Lograr el desarrollo integral de niños y niñas de 3 meses a 4 años de edad que viven en situación de pobreza y vulnerabilidad, a través de un programa educativo de excelencia que incorpora a las familias y a la comunidad y promueve los derechos de la

infancia en un contexto de convivencia democrática.

**Visión:** Junto a las familias construir un Chile más inclusivo, donde los niños y niñas puedan alcanzar sus sueños a través de una educación inicial de excelencia.

**Dentro de los programas que imparte, cabe destacar:**

- Modalidades Complementarias
- Experiencias Diversas, en el cual, con el fin de atender las diversas realidades sociales y culturales de las familias de nuestros niños y niñas, Fundación Integra ha implementado distintas experiencias educativas, como las Veranadas Pehuenches y salas cuna en recintos penitenciarios femeninos.

Fundación Integra propone como proyecto educativo jardines Interculturales Mapuche, en localidades con una alta concentración de habitantes mapuche: Cañete y Tirúa, en la Región del Bío Bío, y Puerto Saavedra, Ercilla y Padre las Casas, en la Región de la Araucanía.

A partir de la revalorización de la lengua, cosmovisión y tradiciones mapuche, los Jardines Interculturales buscan rescatar las raíces culturales de la etnia para que, desde ellas, los niños y niñas se abran al mundo.

Los contenidos y la forma de aplicarlos al programa educativo, se definieron sobre la base del aporte de las familias mapuche, en conjunto con las educadoras de INTEGRÁ. Para llevar a la práctica esta propuesta, se capacitó a educadoras y tías de sala en la lengua mapuche (el mapudungun) y en su cultura.

### **3 EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN EDUC PARV.**

Aguado (1999), coordina el grupo Inter, Investigación en Educación Intercultural, define el concepto de *educación intercultural* como un enfoque educativo basado en el respeto y valoración de la diversidad cultural, dirigido a todos y cada uno de los miembros de la sociedad en su conjunto, que propone un modelo de intervención formal e informal, holístico, integrado, configurador de todas las dimensiones del proceso educativo en orden a lograr la igualdad de oportunidades/ resultados, la superación del racismo en sus diversas manifestaciones, la comunicación y competencia interculturales. (Sáez, 2006)

Junto a esta definición, Sáez (2006), agrega que para entender la educación intercultural es necesario que nos demos cuenta de que todos nacemos y nos configuramos en una matriz cultural determinada. Y que todos poseemos una identidad cultural que nos configura y nos da sentido, llegando a ser el conjunto de las referencias culturales por las cuales una persona o grupo se define, se manifiesta y desea ser reconocido.

En el contexto de la educación intercultural bilingüe, se establecen ciertas legislaciones que defienden la importancia de la preservación del lenguaje originario. De esta forma, el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT.1989), referido a pueblos indígenas y tribales en países independientes, propone la formación de competencias en miembros de los pueblos originarios, además de su participación en la formulación y ejecución de programas de educación, con la finalidad de transferir estos conocimientos a estos pueblos de manera progresiva (artículos 26 y 27).

Por otro lado, también se reconocen ciertos beneficios cognitivos que trae consigo la Educación Intercultural Bilingüe. Entre estos, en base a lo que señala Cummins (2000): *“el bilingüismo se vincula con mayor desarrollo lingüístico, cognitivo y académico cuando se estimula la adquisición de ambos idiomas, es decir, cuando se beneficia no sólo la promoción activa de la lengua original, sino que también se fortalece el desarrollo de la lengua aprendida”*.

Así también, al incorporar una segunda lengua se desarrollan capacidades cognitivas en relación a lo conceptual, capacidades lingüísticas y de comprensión, lo que potencia positivamente la comprensión de mundo y culturas en las personas.

Sumando a lo anterior, se considera también como otro beneficio el desarrollo de la conciencia metalingüística de los estudiantes, relacionada directamente con la capacidad de análisis del lenguaje, lo que permite manejar los códigos lingüísticos. Es por esto que cabe hacer mención a la siguiente cita:

*“el alumno bilingüe por el hecho de manejar dos códigos lingüísticos, se encuentra mejor equipado al momento de enfrentar nuevas situaciones de aprendizaje y de comunicación, está mejor preparado para resolver problemas con creatividad, tomar la palabra con seguridad en diferentes contextos y dar a conocer puntos de vista y sus derechos (Walquieta, 2006).*

Y por último, otra habilidad adquirida al desarrollo del bilingüismo es la “sensibilidad comunicativa”, que corresponde a la claridad que poseen las personas que dominan dos lenguas sobre qué idioma utilizar frente a diferentes situaciones, dependiendo directamente del contexto y de la situación que se ven enfrentados.

Considerando estos beneficios y potencialidades que desarrolla en los individuos, es preciso reconocer la relevancia de que los Estados adopten medidas que garanticen a los miembros de los pueblos originarios, acceso a la educación en todos los niveles de enseñanza procurando la mantención y enseñanza de las lenguas indígenas enseñándoles a leer y escribir en su propia lengua, a los niños y niñas que estén interesados y, cuando esto no sea factible, se deberán celebrar consultas que permitan alcanzar el objetivo (artículos 28 y 29).

Frente a todo lo ya expuesto, es necesario hacer referencia a las políticas de educación intercultural bilingüe en el contexto internacional, mencionando que en América Latina existen alrededor de 40 millones de personas de origen indígena, alrededor de un 10% de la población total (López & Sichra, 2004). Por lo que ya varios países latinoamericanos

han reconocido la importancia y relevancia que posee, en la sociedad, el carácter multicultural presente, desarrollando y elaborando propuestas orientadas a contribuir a los pueblos originarios.

En tanto, el instrumento internacional de derechos humanos, estableció y manifestó en el año 1994 que:

*“en los Estados que existan minorías étnicas, religiosas o lingüísticas, no se negará a las personas que pertenezcan a dichas minorías el derecho que les corresponde, en común con los demás miembros de su grupo, a tener una vida cultural, a profesar y practicar su propia religión y a emplear su propio idioma”*(p.183. Artículo 27. Derecho de las minorías), evidenciando en este punto el reconocimiento a los Derechos Humanos de las personas pertenecientes a pueblo originarios, que en este caso sería el grupo de las minorías.

Los niños/as también tienen una serie de derechos que son protegidos, a su vez por las distintas organizaciones del mundo. Estos se encuentran en la declaración realizada el 20 de noviembre de 1.959 por la Organización de las Naciones Unidas. Entre estos se encuentran el derecho a la igualdad, a la educación y protección. Asimismo, la convención de los Derechos del Niño (1989), plantea en el artículo 30 que: *“no se negará a un niño indígena el derecho que le corresponde, en común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión, o a emplear su propio idioma”*. Extrayendo de esta referencia que es fundamental el incrementar y ofrecer propuestas que fortalezcan la educación de los niños y niñas de pueblos originarios para así crecer y educarse en base a su lengua de origen.

Frente a todos los acuerdos anteriormente mencionados, se trabajó en un modelo educativo, que legitima y acepta la existencia de otras culturas, incorporando en la educación el reconocimiento, valorización, apreciación y aceptación por la diversidad cultural existente en el país. Es justamente la educación intercultural un modelo que tiene como finalidad aspirar a una igualdad de condiciones de vida y educacional entre las culturas.

Actualmente, dentro de Latinoamérica países como: Bolivia, Paraguay y México, ya han implementado cambios en su política educacional que han sido fundamentales para implementar acciones orientadas al fortalecimiento de la educación en la población indígena de cada país. Destacando además que México ha incorporado un modelo pedagógico que se orienta en una atención intercultural bilingüe en educación básica con el fin de mejorar positivamente la calidad y eficacia de la educación en poblaciones de origen indígena. (MINEDUC. 2012). Sin embargo, frente a esto se reconoce también la relevancia de que:

*“para implementar un currículo intercultural es importante plantear un proyecto educativo intercultural que considere las capacidades y competencias que niñas y niños necesitan desarrollar para desenvolverse en los contextos culturales de diversidad étnica y lingüística que caracterizan la sociedad de hoy”* (Maldonado 2008).

### 3.1 Educación Intercultural Bilingüe en Chile

En Chile, el tema de la educación intercultural está casi exclusivamente enfocado en producir una oferta educacional específica y más pertinente para los educandos indígenas. La concepción que emana de la política estatal sobre la educación intercultural en Chile, es que este concepto es sinónimo de educación para indígenas.

En este país, todos los niños y niñas son iguales en derechos, además los pueblos originarios han creado una normativa que permite resguardar los derechos de los niños/as indígenas:

- a) Los medios de comunicación deberán considerar las necesidades lingüísticas de los niños(as) pertenecientes a un grupo indígena.
- b) La educación del niño(a) deberá prepararlo para convivir en una sociedad libre, tolerante a la igualdad de sexo y amistad entre los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos.
- c) No se negará a los niños(as) indígenas el derecho que les corresponde a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su religión o a emplear su propio idioma.

Además es importante resaltar que los establecimientos educativo subvencionados, deben ofrecer procesos de formación educativa que incorporen un enfoque intercultural en aquellos establecimientos que presenten un alto porcentaje de matrícula de párvulos que descendan de un pueblo originario propio de Chile.

Es por lo mencionado que la Declaración de Naciones Unidas sobre Derechos de los niños/as (1989) plantea que:

*“las instituciones educativas, impartiendo educación en sus idiomas y en consonancia con sus metodologías de enseñanza. Asimismo, se plantea que los Estados velarán para que las personas pertenecientes a estos pueblos, especialmente los niños(as), tengan acceso a la educación en su propia cultura y en su propio idioma, cuando sea posible”.*

Asimismo, la Ley Indígena N° 19.253 del Estado de Chile, mandata el uso y conservación de las lenguas de los pueblos originarios, en aquellas zonas con mayor densidad indígena (artículo 28), favoreciendo la vitalidad lingüística cuando sea posible, como un recurso para preservar y transmitir la cultura de cada pueblo. A través de esta ley, en 1993, el Estado chileno reconoció oficialmente la existencia de ocho etnias indígenas en territorio chileno: Aymara, Colla, Káweskar, o Atacameña, Mapuche, Quechua, Rapa Nui y Yámana.

Posteriormente se dio reconocimiento oficial a una novena etnia, cual es la diaguita. Según la encuesta CASEN (encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional), realizada por el Ministerio de Planificación (2006), la población que se auto identifica como perteneciente a una etnia indígena alcanza a 1.0601786 personas, lo que equivale al 6.6% de la población del país. De acuerdo a la misma encuesta, un 30.6% de la

población indígena de Chile vive en el ámbito rural y un 69,4% de la población indígena vive en un ámbito urbano.

A nivel nacional, la Educación Intercultural se dirige exclusivamente a la población indígena, desconociendo el componente convivencial que forma parte de este enfoque educativo. Se focaliza en la preocupación por el conocimiento, enfocando su debate en los contenidos culturales que deben ser incorporados al currículo.

Frente a esto, la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), surgió en Chile porque existía la necesidad de complementar y modificar una serie de aspectos que la educación estándar no estaba proporcionando. Sin embargo, cabe la pregunta acerca de si la Educación Intercultural Bilingüe está logrando lo que ha propuesto, que de acuerdo a sus objetivos actuales es “contribuir a mejorar los logros de aprendizaje, a partir del fortalecimiento de la identidad étnica de los niños y niñas de establecimientos educacionales ubicados en contextos de diversidad cultural y lingüística” (Ministerio de Educación, 2005).

En el año 1993, el objetivo inicial de la EIB fue “preparar a los educandos indígenas para desenvolverse en forma adecuada tanto en su sociedad de origen como en la sociedad global” (Gobierno de Chile 1993, I Ley 19.253, Artículo 31). En esta formulación se observa que hay un énfasis en educar biculturalmente, o en base a dos culturas: la de la sociedad de origen (cultura indígena) y la sociedad global (cultura de la sociedad chilena mayoritaria). Actualmente, el objetivo de la EIB es “contribuir a mejorar los logros de aprendizaje a partir del fortalecimiento de la identidad étnica de los niños y niñas de establecimientos educacionales ubicados en contextos de diversidad cultural y lingüística.

Actuó también a modo de respuesta político- educativo de las demandas planteadas por los pueblos indígenas, en defensa de su cultura. La EIB es una forma de saldar, el menos parcialmente, la “deuda histórica” fruto de la colonización, el ultraje y la marginación de sus pueblos. Los indígenas están preocupados de fortalecer lo propio y consideran que de relaciones interculturales ya están empapados, por vivir en una cultura ajena que les ha exigido aprender a manejarse en dos códigos culturales diferentes. Es más, la valoración hacia las culturas indígenas se mide más bien a través de las políticas curriculares, de acuerdo a si estas incorporan contenidos y metodologías de la cultura indígena; como también a través de los espacios de participación, que deben abrirse a una intervención cada vez más fuerte de las familias y de la comunidad; y en general en la pertinencia de los procesos de enseñanza- aprendizaje.

Por otro lado, el Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB) existe desde el año 1996 al interior del Ministerio de Educación, y ha transitado por varias etapas que han permitido acumular experiencias sobre las políticas educativas interculturales pertinentes dentro del espacio escolar, entre las culturas de los pueblos originarios y el resto de la población. El énfasis de este programa, está puesto en la pertinencia de los aprendizajes y en la facilitación de la educación formal mediante la adecuación de los contenidos a la cultura de origen. En este punto, lo importante para la Educación Intercultural no es el ámbito de lo ético- relacional, sino que el ámbito de lo cognitivo- conceptual.

Tras la creación del PEIB ha sido implementado de dos formas, una es a través de talleres optativos de enseñanza de lengua y cultura indígena (Mapuche, Aymara, Likanantay, Quechua, Rapa Nui), otra forma es mediante Planes y Programas Propios (PPP), propuestos por los mismos establecimientos, los que se adecúa según los contenidos mínimos de enseñanza (Loncon, 2010). Este se financia de dos fuentes; por un lado, el PEIB recibe financiamiento del Ministerio de Educación (MINEDUC). Por otro lado, el PEIB es financiado por el Banco Interamericano del Desarrollo.

Dado el marco normativo y legal vigente, el PEIB busca contribuir al desarrollo de la lengua y cultura de los pueblos originarios y a la formación de ciudadanos interculturales en el sistema educativo. Por lo tanto, el objetivo propuesto es que todos los estudiantes, sin condicionantes étnicas, adquieran conocimientos de la lengua y de la cultura de los pueblos originarios por medio de prácticas pedagógicas y gestión institucional intercultural.

Actualmente el PEIB desarrolla las siguientes estrategias:

- Implementación del sector/asignatura de Lengua Indígena.
- Revitalización cultural y lingüística.
- Interculturalidad en el espacio escolar.
- Estrategias de bilingüismo.
- La política de Educación Intercultural Bilingüe en Chile.

La política de EIB se piensa y se dirige únicamente a los pueblos indígenas desconociendo la enorme necesidad de la población chilena en general. De reconocer y valorar las culturas indígenas, y el aporte que estas hacen al enriquecimiento de la nación, a través de su legado histórico y presente. Poco se aprende y se conoce en Chile de nuestros pueblos originarios y se les invisibiliza en la convivencia actual.

Las poblaciones indígenas beneficiadas por el PEIB no están siendo preparadas en el desarrollo de las competencias sociales para convivir en un mundo multicultural, que les permitan insertarse y relacionarse, enfrentando el prejuicio y la discriminación del que suelen ser objeto. Por otra parte, la valoración de la propia identidad pasa necesariamente por el encuentro con el otro, y la suerte de espejo que el otro provoca en el descubrimiento y valoración del propio ser.

La separación entre lo cognitivo y lo valórico se transforma además, en una separación en el ejercicio pedagógico, que pone el acento en los contenidos a transmitir, obviando al sujeto que se tiene delante. Esto es más grave aun cuando existe un gran desconocimiento de las culturas y lenguas indígenas por parte de quienes ejercen la docencia. De este modo, la manera de cómo se enfrenta tradicionalmente la educación intercultural es centrando su atención en los contenidos culturales (la mayor parte de las veces de manera superficial y estereotipada) y no en la relación que establecen los niños/as indígenas con su cultura, a los estipulados en las guías del MINEDUC para la EIB, los aleja y “designifica”, en lugar de ahondar en su comprensión incorporando lo que



los mismos niños y niñas pueden entregar en su contexto de intercambio y dialogo, donde ellos y no el conocimiento, son el centro de atención pedagógica.

A partir del año 2000, una vez concluidas las experiencias piloto, el PEIB se comienza a institucionalizar, pues hasta esas fechas estaba supeditado al Programa de Educación Básica Rural. En esta nueva fase, entre los años 2000 a 2004, se agrega un nuevo componente denominado “Orígenes” (programa gubernamental dirigido a mejorar la calidad de vida de las comunidades indígenas rurales) el cual apunta a reforzar el mayor objetivo del PEIB, formulado aquí como “diseñar, implementar y evaluar una propuesta pedagógica para el mejoramiento en amplitud y calidad de los aprendizajes correspondientes al currículo nacional de enseñanza.

Luego, en el año 2003, respondiendo también a la Ley indígena 19.253, se propone una política educativa que pretende asumir la diversidad étnica y cultural en la enseñanza, la cual origina la creación de la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI), la que desde ese momento está a cargo de desarrollar un sistema de educación intercultural bilingüe (Casas, Fuenzalida, & Soto, 2006).

En la actualidad, de acuerdo a lo planteado en la Ley General de Educación (LGE), los establecimientos que cuentan con matrícula igual o superior al 20% de niños(as) pertenecientes a un pueblo originario, deben implementar un Sector de Lengua Indígena (SLI), orientado a preservar la cultura y la lengua a partir de primer año de enseñanza general básica.

### **EIB y la Educación Parvularia**

Existe un gran desafío para los establecimientos educacionales de Educación Parvularia en Chile, debido a que estos deben responder al país ofreciendo espacios que potencien, en los niños y niñas, el respeto a la diversidad cultural y las diferentes lenguas. Por esta razón, corresponde desarrollar y ofrecer a los educandos procesos educativos que sean pertinentes a su propia realidad y que, además aseguren un enfoque intercultural que incluya la realidad de los pueblos originarios existentes en su nación.

Para esto, es fundamental que se mantenga presente el énfasis descrito por las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2001), cuando mencionan que *“el respeto y valorización de la diversidad étnica, lingüística y cultural de las diversas comunidades del país hace necesario su reconocimiento e incorporación en la construcción e implementación curricular.”*(Pág. 14).

A continuación, el Programa de Educación y Aplicación de Diseño Curricular y Pedagógico Intercultural Bilingüe, ejecutado por la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI), junto a la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), comparten fines y propósitos. En cuanto al fin, se proponen contribuir al desarrollo de la lengua y cultura de los pueblos originarios y la formación de ciudadanos interculturales en Chile; y a nivel de propósito, buscan a modo de alianza junto al PEIB, que los niños y niñas,

indígenas y no, menores de seis años, que asisten a establecimientos preescolares, adquieran conocimientos de la lengua y cultura de los pueblos indígenas.

En forma de respuesta a los fines y propósitos ya descritos, se sugiere la alianza entre CONADI, JUNJI, municipios, e INTEGRA, con el propósito de implementar un currículo educativo que enseñe la cultura y la lengua indígena a nivel inicial en jardines infantiles (Ibañez, Figueroa, & Luco, 2013).

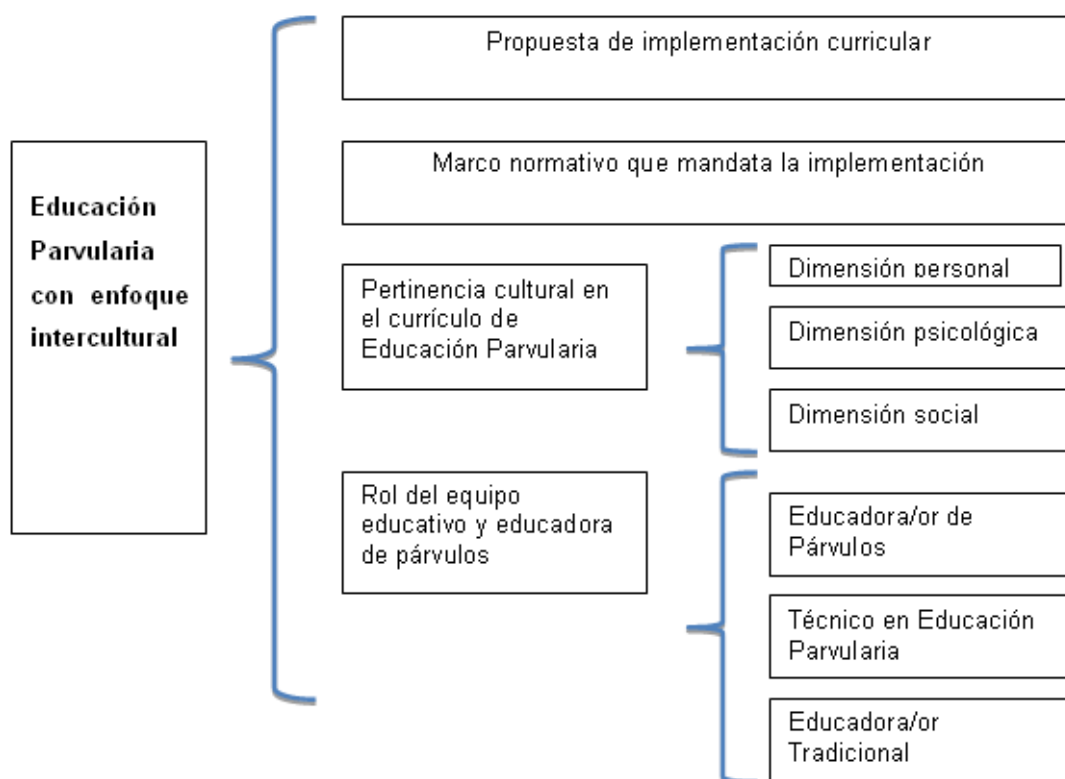
Del mismo modo, Ibañez, Figueroa, & Luco (2013), señalan también que los programas mencionados anteriormente, centran su intervención en aquellas regiones en donde se ha detectado la mayor población que pertenece a pueblos originarios, reconociendo como pueblos originarios los nueve que dicta la Ley Indígena 19.253 (publicada en el año 1993). Estos pueblos se encuentran distribuidos en las regiones de: Arica-Parinacota, Tarapacá, Antofagasta, Atacama, Valparaíso, Coquimbo, Santiago, Bío-Bío, Araucanía, Los Lagos, Los Ríos, Aysén y Magallanes.

Posteriormente, durante el periodo comprendido entre los años 2006 y 2010 el Gobierno de Chile, instaura el programa intercultural con el propósito de fortalecer y transversalizar la educación Intercultural para todos y todas las niñas niños que asisten a los Jardines Infantiles para llevar a cabo esto, es que se instaura como objetivo principal, la Implementación de Jardines con modalidades convencionales y no convencionales con currículo que favorezca la integración de los niños y niñas pertenecientes a los pueblos originarios e inmigrantes, reforzando de este modo aspectos como la identidad cultural y la lengua materna de niños y niñas. (Maldonado. 2012)

Y, en cuanto a reportes actuales, es posible hacer mención a la JUNJI en conjunto con la Universidad de Valparaíso Centro de Estudios Interculturales y del Patrimonio (CEIP) y CONADI dieron origen a un documento que concreta una propuesta curricular intercultural, este son las "Orientaciones Curriculares para una Educación Parvularia Intercultural" (Loncon, Castillo, Mulato, & Soto, 2013).

### **Implementación de la EIB en Educación Parvularia**

Con la finalidad de comprender con mayor profundidad el marco sobre el que se estructura la implementación de una educación intercultural bilingüe en Educación Parvularia, y las implicancias de esta, se expondrán a continuación los siguientes puntos.



### **Propuesta de implementación curricular con enfoque intercultural en Educación Parvularia**

En Chile la educación es reconocida como un derecho de todos quienes habitan nuestro país, especialmente niños y niñas. Es por esto que el Ministerio de Educación se establece como misión asegurar un sistema educativo que sea equitativo y de calidad contribuyendo así a una formación integral de sus estudiantes

La propuesta que entrega el ministerio de educación pone en el reconocimiento y valoración del individuo en su cultura o etnia de origen, considerando su lengua, cosmovisión e historia, recogiendo, de esta manera, el principio de interculturalidad abordado en la Ley General de Educación (Ministerio de Educación, 2009). A la vez esta Ley plantea que la Educación Parvularia debe considerar como objetivo que sus estudiantes logren desarrollar aprendizajes que le permitan comprender y establecer un dialogo a través de una lengua indígena, esto solamente si la matricula del establecimiento educativo consta con un alto porcentaje.

El ministerio de educación en conjunto con el programa de educación intercultural bilingüe asume un gran desafío al implementar una propuesta que propicie una formación intercultural para los niveles de transición I y II correspondiente a el nivel de educación parvulario, todo ello en base y respaldo del marco curricular de la Educación Parvularia. Esta propuesta deberá garantizar el derecho de los pueblos originarios al reconocimiento y desarrollo de su lengua y su cultura en el espacio escolar.

En el nivel de Educación Parvularia, la educación intercultural es, en la práctica pedagógica, la pertenencia e identidad cultural de los niños y niñas a partir de sus familias de origen.

Por su lado las Bases Curriculares de la Educación Parvularia mencionan que uno de sus propósitos es: “favorecer una educación de calidad, oportuna y pertinente, que propicie

aprendizajes relevantes y significativos en función del bienestar, el desarrollo pleno y la trascendencia de la niña y del niño como personas. Ello, en estrecha relación y complementación con la labor educativa de la familia, propiciando a la vez su continuidad en el sistema educativo y su contribución a la sociedad, en un marco de valores nacionalmente compartidos y considerando los Derechos del Niño” (Bases curriculares de la Educación Parvularia, Pág. 23, 2001).

Esto nos enfoca directamente a la importancia de la inclusión de la interculturalidad como base de los derechos del niño de cada país, al entregar aprendizajes pertinentes y oportunos que estén elaborados y diseñados en base a su contexto cultural y familiar, para que así se generen aprendizajes trascendentes en los niños/as pertenecientes o no a un grupo étnicos.

### **Marco normativo que mandata la implementación de la educación intercultural**

Actualmente, en Chile existen aproximadamente 643 establecimientos que se encuentran implementando estrategias de educación intercultural bilingüe. Para ello estos establecimientos cuentan con el apoyo de un educador(a) tradicional, que se integra al equipo pedagógico de la escuela, con el propósito de transmitir los conocimientos y la lengua propios del pueblo originario presente.

Los establecimientos educacionales que cuentan con un enfoque intercultural bilingüe son 643 en total, 271 pertenecen al Nivel de Transición I y II, y sólo 8 cuentan únicamente con Segundo Nivel de Transición, atendiendo en total a 9.914 niños(as) de 4 y 5 años.

La distribución se organiza de la siguiente manera: 4.268 de ellos(as) asisten a NT1 y 5.646 asisten a NT2. Ahora bien, con respecto a los estudiantes que pertenecen a un pueblo originario, es posible observar que del total de párvulos que asisten a estos establecimientos, 4.499 niños(as) pertenecen a un pueblo originario, asistiendo 1988 de ellos(as) a NT1. En el caso de NT2, esta cifra asciende a 2.511 niños(as).

Maldonado (2012), agrega también que actualmente los Jardines infantiles interculturales cuentan con asesoría en la práctica pedagógica intercultural (con familias y redes) en este sentido, el centro educativo recibe apoyo en diferentes aspectos que van desde aportes de recursos didácticos con enfoque en la interculturalidad hasta orientación en las áreas evaluativas (sistematización, etnografía, etc.).

Esta autora reconoce a la vez que entre las fortalezas que estos centros educativos interculturales presentan, están la valoración de parte de toda la comunidad educativa hacia la educación intercultural, la inclusión de las familias, el material didáctico que es recibido y el apoyo de la CONADI y de distintas organizaciones indígenas. Por otra parte, dentro de las debilidades se encuentra la falta de educadoras tradicionales y por consiguiente de experticia respecto a las culturas originarias.

Y, finalmente la autora propone, dentro de los desafíos para la educación con enfoque intercultural; fortalecer los ambientes educativos desde la interculturalidad, incluyendo el lenguaje de forma transversal e incorporando paulatinamente más contenidos

interculturales, fortaleciendo el enfoque de género y potenciando a la vez la participación de la comunidad en las diferentes instancias educativas.

### **Pertinencia cultural en el currículo de Educación Parvularia**

Maldonado (2012), hace un gran énfasis en que una de las características principales que desarrollan quienes se educan en la interculturalidad, es que logran valorar conocimientos cercanos y relacionarse: *“con mundos distintos al propio, y enriquecerse como sujetos a través de conocimientos, valores, prácticas y visiones que los "otros" complementan a la identidad personal y del colectivo”*.

Respondiendo a la potenciación y fortalecimiento de las habilidades descritas antes, la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI), plantea que el currículum de Educación incentiva el desarrollo de procesos educativos que deben responder a la diversidad de etnias en nuestro país, en sus tres principales dimensiones: social, psicológica y personal.

- **Dimensión personal:** Es aquella que está relacionado con los rasgos, características distintivos relacionado con la herencia de los modelos culturales de cada pueblo originario color de piel, femenino/ masculino, patrones de belleza, etc.).
- **Dimensión psicológica:** Relacionada con el procesos de enseñanza y aprendizaje, conocimientos previos, estilos y hábitos de aprendizaje, capacidades y formas de establecer la comunicación, ritmos de trabajo y atención, motivación, intereses, relaciones afectivas.
- **Dimensión social:** Relacionada con la procedencia geográfica y cultural, de los pueblos originarios y que abarca el nivel socioeconómico, la familia, percepción social y el rol social.

Las dimensiones ya mencionadas se relacionan y desarrollan en los distintos elementos de la naturaleza, es importante considerar la cultura local o de pertenencia de los párvulos, ya que ésta tiene un rol en formación de la de identidad, adaptación y significados profundos en el desarrollo integro de los niños/as, es fundamental considerar la cultura desde el s nacimiento del niño(a).

Por lo mencionado, es necesario implementar un instrumento curricular tanto como las Bases Curriculares de la Educación Parvularia y los Programas Pedagógicos de Primer y Segundo Nivel de Transición, ya que estos constituyen un marco referencial amplio y flexible, que se adapta a las diferentes realidades culturales, socioeconómicas y sociales de cada párvulo.

Es por lo expuesto anteriormente que, la Educación Parvularia Intercultural debe constituir un espacio de encuentro entre el conocimiento de la diversidad, la revaloración de cada cultura, el rescate de la identidad y la memoria, a partir y desde las vivencias de los niños y niñas menores de seis años, sus familias y contextos, y los nuevos conocimientos y desafíos referidos a la infancia que cruzan nuestros mundos en la actualidad.

## **Rol del equipo educativo y educadora de párvulos**

Al organizar el proceso educativo, resulta esencial explicitar y delimitar las responsabilidades que cada agente educativo cumplirá. Es importante que el equipo de aula (educador/a y técnico) dialogue con el educador(a) tradicional, para conocer cuáles son sus expectativas del proceso educativo, qué objetivos se propondrán, cómo se prepararán para alcanzarlos, etc. También este equipo debe comprender cuál es el sentido de las actividades que el educador(a) tradicional propone, para así poder participar del proceso y apoyarlo(a).

En este sentido, es importante definir el rol que cumplirá cada miembro del equipo pedagógico:

- **Educadora/or de Párvulos:** Es el diseñador/a y ejecutado/a del proceso educativo, se encarga toma de decisiones, planificar e implementar experiencias de aprendizaje, diseñar e implementar el proceso evaluativo y las experiencias de evaluación correspondientes, y en función de mejorar las prácticas pedagógicas, analizar los resultados de las evaluaciones, tanto de los niños(as) como de las experiencias de aprendizaje. Además, la educador/a debe investigar y conocer la cultura y los acontecimientos que son importantes para los niños(as), sus familias y la comunidad.

Para esto, es necesario que diseñe e implemente entrevistas con las familias y la comunidad, reuniones y talleres de padres, madres y apoderados, creando canales de comunicación y coordinación que le permitan garantizar procesos educativos pertinentes y significativos. Por otra parte, es fundamental que la educador/a se coordine con otros profesionales del establecimiento, propiciando un trabajo articulado que beneficie la trayectoria educativa de los niños(as). Finalmente, debe liderar la organización de los espacios educativos, considerando la ambientación del espacio y la elaboración de materiales.

- **Técnico en Educación Parvularia:** Se encarga de apoyar a la educadora/ir en el diseño e implementación del proceso educativo, aportando información valiosa sobre los niños(as), e ideas que sirvan de insumo para una toma de decisiones conjunta. Al mismo tiempo, contribuye con el proceso de planificación y participa activamente en la implementación de experiencias de aprendizaje.

Por otra parte, apoya el diseño e implementación del proceso evaluativo y de las experiencias de evaluación correspondientes. Además, debe conocer la cultura y los acontecimientos que son importantes para los niños(as), sus familias y la comunidad, participando en reuniones y talleres de padres, madres y apoderados. Finalmente apoya la organización de los espacios educativos, considerando la ambientación del espacio y la elaboración de materiales.

- **Educador(a) Tradicional:** Es una persona que pertenece a un pueblo originario, y que a través de su vida familiar y comunitaria recibió los conocimientos que lo hacen especialista en lengua y cultura indígena. El educador(a) tradicional participa del diseño e implementación del proceso de enseñanza y aprendizaje,

aportando con sus conocimientos respecto a acontecimientos importantes de la cultura y la lengua propias de su pueblo y significativas para los niños (as) y sus familias. Estos conocimientos contribuyen en la toma de decisiones del proceso pedagógico, orientando la planificación e implementación de experiencias de aprendizaje. Por otra parte, colabora en el diseño, ejecución y análisis de los procesos evaluativos, tanto de los niños(as) como de las experiencias implementadas.

Al presentarse los respaldos y fundamentos teóricos que avalan esta investigación, se logra obtener una visión más clara y precisa del fin del estudio propuesto, el cual busca Identificar logros y desafíos para la incorporación de una educación intercultural (en jardines infantiles en contextos urbanos) desde la perspectiva de las educadoras de párvulos. Teniendo una claridad de la concepción de interculturalidad desde la perspectiva literal y educacional, entendiéndose este desde su concepción como un proceso de interacción entre personas y culturas. De este modo, es posible entenderla como *“la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, adquiridas por medio del diálogo y de una actitud de respeto mutuo”* (Unesco, 2006).

El incorporar la interculturalidad al aula es una de las grandes demandas actuales de las políticas educacionales, es por ello que la Junta Nacional de Jardines Infantiles a través de un convenio realizado el año 2007 con la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena proponen un programa de educación intercultural para todos los niños y niñas que deseen y necesiten ingresar a la educación inicial.

Otra institución que avala e incorpora la interculturalidad es Fundación Integra, la cual propone como proyecto educativo la creación de jardines Mapuches en localidades que presenten alta demanda de habitantes descendientes de esta etnia.

Desde la perceptiva de la educación Parvularia es fundamental el incorporar programas y proyectos que abarquen la formación intercultural de los párvulos, educadoras y otros agentes educativos que son trascendentales para la formación de aprendizajes pertinentes, oportunos y de calidad respondiendo así al propósito y fin de la Educación Parvularia. Debido a las altas demandas de la población indígena y respondiendo a los programas de interculturalidad elaborados, actualmente, en Chile existen aproximadamente 643 establecimientos que se encuentran implementando estrategias de educación intercultural bilingüe. Para ello estos establecimientos cuentan con el apoyo de un(a) educador(a) tradicional, que se integra al equipo pedagógico de la escuela, con el propósito de transmitir los conocimientos y la lengua propios del pueblo originario presente

### CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

A continuación se presenta el capítulo correspondiente al marco metodológico, el cual abarca el enfoque y dirección de esta investigación, el fundamento y descripción del diseño a implementar. Posteriormente, se explicitarán los datos e información acerca del escenario y actores de estudio, el instrumento a utilizar para la recolección de datos, y por último el proceso de validación y criterios de confiabilidad del instrumento implementado.

#### **1 Enfoque de la investigación.**

##### **1.1 Antecedes del enfoque o paradigma**

La presente investigación se basa en un proceso inductivo o cualitativo, en el cual se pretende describir, todas aquellas características que se desarrollan en la incorporación de la educación intercultural en el nivel de Educación Parvularia desde la perspectiva de la Educadora de Párvulos, esta se implementará en dos Jardines Interculturales bilingües de la región Metropolitana, con el propósito de obtener una visión concreta del tema de estudio, conociendo el trabajo y la labor que se realiza.

*“Lo que se busca en un estudio cualitativo es obtener datos (que después se convertirán en información) de personas, seres vivos comunidades contexto o situaciones en profundidad en las propias “formas de expresión” de cada uno de ellos. Al tratarse de seres humanos, los datos que interesan son conceptos, percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias, procesos y vivencias manifestadas en el lenguaje de los participantes, ya sea de manera individual, grupal, o colectiva. Se recolectan con la finalidad de analizar, comprenderlos, y así, responder a las preguntas de investigación y generar conocimientos”* (Hernández, Fernández y Baptista. 2006).

Es por lo expuesto anteriormente que se utiliza un enfoque cualitativo, puesto que la principal característica de este, según los autores antes mencionados, *“es dar cuenta de la realidad de forma detallada y contextualizada, esto a través del análisis de la información recogida por los investigadores, con distintos instrumentos, aplicados tanto a los actores como al contexto de estudio”* (Pág. 8). Por tanto, esta metodología será un facilitador al momento de describir, detallar y analizar punto por punto las respuestas y opiniones de las Educadoras de párvulos en relación a la implementación de una educación intercultural en aspectos de desafíos y logros propio de su quehacer pedagógico, sus concepciones en relación a la Interculturalidad y las acciones que implementa para la práctica pedagógica como para integrar a los otros agentes educativos.



## 1.2 Tipo de investigación

### Método Descriptivo

El método seleccionado es el descriptivo, el que según los autores Hernández, Fernández y Baptista (1989), permite: *“detallar situaciones y eventos, es decir cómo es y cómo se manifiesta un determinado fenómeno y busca especificar propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómenos sometido a análisis”*.

El tipo de investigación cualitativa, en el marco de una investigación, es de carácter flexible y abierto, y el curso de las acciones se rige por el campo (escenario y muestra).

La selección de este diseño se basa en el método descriptivo, dado que permite conocer y describir los logros y desafíos de la Educadora de Párvulos al trabajar la Interculturalidad en su quehacer pedagógico. Además, permite describir y conocer los objetos de estudio de forma concreta y natural.

### 3. Fundamentación y descripción del diseño de investigación

Una vez descritas las características de esta investigación, en cuanto a pregunta, subpreguntas, objetivos, y muestra (participantes y escenario); se procede a implementar como diseño de investigación el estudio de caso.

El estudio de caso, es definido por Hernández, Fernández y Baptista (2006) como: *“una investigación que mediante los procesos cualitativos; se analiza profundamente una unidad para responder al planteamiento del problema, probar supuestos, y desarrollar teorías”*. Por lo tanto, y según lo señalado, el estudio de caso será tratado como una investigación para conocer y analizar dos casos.

La elección de un estudio de casos puede apoyarse en tres razones (Rodríguez y otros. 1996):

1. Su *carácter crítico*, es decir, en la medida en que el caso permite confirmar, cambiar, modificar o ampliar el conocimiento sobre el objeto de estudio.
2. Su *carácter extremo* o unicidad, pues parte de una situación que tiene un carácter específico y peculiar. Como señala Stake, "estudiamos un caso cuando tiene un interés muy especial en sí mismo" (Stake. 2005).
3. Finalmente, el *carácter revelador del caso* permite observar y analizar un fenómeno o hecho particular relativamente desconocido en la investigación educativa y sobre el cual pueden realizarse aportaciones de enorme relevancia.

En los dos casos señalados en esta investigación, se presentan dos realidades educativas, por ende, se abordará un estudio de casos múltiples, el cual guiará esta investigación, mediante un análisis de ambas realidades en base a la implementación de la educación intercultural por parte de las educadoras de párvulos. La decisión de trabajar

con casos múltiples refuerza la posibilidad de contrastación de datos (comparación por semejanzas y/ o por diferencias).

Los pasos a seguir en un estudio de caso son:

1. Establecer la directriz o enfoque de la investigación, a partir de la elaboración y formulación de la pregunta de objeto de estudio y sus correspondientes subpreguntas y objetivos.
2. Seleccionar el instrumento para la recolección de datos: entrevista.
3. Recolección de datos: en base a las preguntas elaboradas en la entrevista, se recolectarán datos, evidencias e información que es relevante para el análisis de estos.
4. Evaluación y análisis de los datos recogidos por la entrevista.

## 2.1 Análisis de contenido

La modalidad de análisis para esta investigación es el análisis de contenido, la cual es una técnica que surge como instrumento para analizar y cuantificar las expresiones u otros símbolos que conforman el contenido de la información y de esta forma realizar inferencias respecto al contenido del mensaje. A su vez algunas de las principales características del análisis de contenido son: Objetividad, sistematicidad, contenido manifiesto, capacidad de generalización.

Pérez (2007), expresa que:

*“El análisis de contenido se puede mencionar la existencia de dos tipos, los cuales son necesarios para comprender los datos obtenidos. En un primer nivel se encuentra el análisis de contenido manifiesto en el cual el investigador debe exponer sólo lo que el sujeto o sujetos han expresados, como también reflejar lo que está presente sin ninguna suposición. En segundo nivel de análisis es el latente, es en este nivel en donde el investigador puede realizar inferencias sobre las intenciones o motivaciones del sujeto o de lo observado”.*

Para algunos autores como Krippendorff (1990), esta técnica de investigación está destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a un contexto. Él ofrece un marco de referencia conceptual donde sitúa al investigador en una posición concreta frente a su realidad. Este marco de referencia tiene tres finalidades básicas como son: prescriptiva, analítica, y metodológica. Esta técnica, según el autor mencionado, sitúa al investigador respecto de la realidad en diferentes perspectivas.

Según Latorre y González (1987), *“El análisis de datos es la etapa de búsqueda sistemática y reflexiva de la información obtenida a través de los instrumentos. Constituyen de los momentos más importantes del proceso de investigación e implica trabajar los datos, recopilarlos, organizarlos en unidades manejables, sintetizarlos, buscar*

*regularidad eso modelos entre ellos, descubrir qué es importante y qué van a aportar a la investigación”.*

Por otro punto, es importante destacar que el análisis de datos al ser proceso científico, enmarcado dentro de la investigación descriptiva, el análisis de contenido se constituye de diferentes etapas.

- Determinar Objetivo de estudio:

Una vez que ya está formulado el problema general de investigación, se debe precisar el objetivo que se persigue con el fin de orientar de manera adecuada la investigación. Es decir se debe explicar ¿qué es?, además se debe explicar el por qué y el para qué, para determinar qué es lo que se pretende.

- Definir Objeto de estudio:

No basta sólo con indicar el universo de estudio, sino que también es necesario delimitar cuantitativamente lo que se va a estudiar.

- Determinar las unidades de análisis:

Para esto, se puede optar por analizar la respuesta global o bien dividir la respuesta en términos o expresiones que la forman. La determinación de las unidades de análisis de contenido constituye la primera operación, que consiste en descomponer el material tratado en sus elementos o ítems.

### **3. Escenarios y actores**

#### **3.1 Escenarios**

Para contextualizar la investigación, esta se llevara a cabo en el país de Chile, en la región Metropolitana, en el contexto sociocultural de la comuna de Peñalolén y de Macul.

Los criterios de selección de los dos centros seleccionados responden a establecimientos educativos de Educación Parvularia en contexto urbano con enfoque intercultural.

Es por ello que la selección de escenario se enmarca en dos jardines infantiles interculturales, específicamente en los niveles medio mayor.

Los jardines son:

- Jardín intercultural Pewmagen, dependencia JUNJI, ubicado en la comuna de Peñalolén.
- Jardín intercultural Lluña Poreko Tañi Mapu, dependencia JUNJI; ubicado en la comuna de Macul.

### 3.2 Actores

Respecto a la selección de actores, los criterios de selección son los siguientes:

- 4 Educadoras de párvulos, que desempeñen una labor educativa en jardines infantiles con enfoque intercultural.

Centro educativo	Actores	Casos
Jardín infantil Pewmagen,	<ul style="list-style-type: none"><li>- Educadora de párvulos que ejerce en aula.</li><li>- Educadora de párvulos que ejerce cargo en dirección.</li></ul>	Caso 1
Jardín intercultural Lluña Poreko Tañi Mapu	<ul style="list-style-type: none"><li>- Educadora de párvulos que ejerce en aula.</li><li>- Educadora de párvulos que ejerce cargo en dirección.</li></ul>	Caso 2

### 4. Fundamentación y descripción de técnicas e instrumentos

El instrumento seleccionado para la recolección de datos será la entrevista semiestructurada.

#### La entrevista

Se recurrirá a la entrevista, por el motivo de que este es un proceso de comunicación realizado normalmente entre dos o más personas; en esta técnica de recolección de datos el entrevistador obtiene de la persona entrevistada información relevante, detallada y amplia. Mediante la entrevista, se podrá obtener información de forma directa con los/as entrevistado/as.

Se determinó utilizar esta herramienta, pues, tal como señalan Hernández, Fernández y Baptista (2006): *“una persona calificada aplica el cuestionario a los sujetos participantes, el primero hace las preguntas a cada sujeto y anota las respuestas”*.

Para llevar a cabo esta investigación y dentro de la entrevista, se ha seleccionado en base a las características de nuestro estudio, la entrevista semiestructurada, la que por su estructuración nos permite establecer un diálogo organizado, pero a la vez dispuesto a la posibilidad de integrar nuevas preguntas, antecedentes relevantes que puedan surgir durante la realización de las entrevistas, y profundizar en algunos temas de interés puesto que no sigue una estructura rigurosa.

Para implementar este instrumento de recogida de datos, es determinante establecer qué es lo que se desea conocer y estudiar, es por ello que los focos están orientados:

- Identificar la perspectiva conceptual que orienta el trabajo de la educación intercultural de la educadora de párvulos y describir los logros que visualiza a partir de su experiencia en la implementación de la educación intercultural en el aula.
- Identificar los desafíos que enfrenta la educadora de párvulos en la implementación de la educación intercultural en aula.
- Identificar de qué manera las educadoras de párvulos integran a los otros agentes educativos (familias y redes comunitarias) en el trabajo de la interculturalidad.

## 5. Validez y confiabilidad

Para validar un análisis de contenido se precisa de la opinión de un experto y de las dimensiones del instrumento evaluativo. En tanto la evidencia de la validez de criterio “se produce al correlacionar las puntuaciones de los participantes, obtenida por medio del instrumento, con sus valores logrados en el criterio” (Hernández, Fernández, Baptista. 2006).

### Tabla de validación de jueces expertos

El instrumento de recogida de información fue sometido a la revisión de juicio por tres docentes de la universidad católica Silva Henríquez, quienes son expertos en: la temática de interculturalidad y currículo. El objetivo de esta revisión tiene como finalidad mejorar el instrumento de recogida de datos, obteniendo un instrumento claro y adecuado para recoger información relevante para la investigación propuesta.

Cabe destacar que el primer juez experto sugirió cambiar la coherencia existente entre los objetivos específicos de la investigación y los propios de la entrevista, los cuales no poseían concordancia debido a que las preguntas planteadas para el instrumento estaban orientados a recabar información que no respondía a los objetivos propios del estudio, por esta razón se realizaron las modificaciones correspondientes y se presentó nuevamente a juicio.

Preguntas	Experto 1	Experto 2	Comentarios
1. ¿Cómo definiría usted el concepto de interculturalidad	Aprobado	Aprobado	
2. ¿Qué relevancia le asigna a trabajar la interculturalidad con los niños y las niñas?	Aprobado	¿Qué relevancia le asigna a transmitir la interculturalidad a los niños y a las niñas?	Se acepta el cambio de la palabra trabajar a transmitir.
3. ¿Qué elementos considera más relevantes al planificar las experiencias de aprendizaje de los niños y las niñas desde el enfoque intercultural?	Aprobado	Aprobado	
4. ¿Cuáles son los aspectos centrales que utilizan para definir los aprendizajes esperados y los focos evaluativos en relación a la transmisión de la interculturalidad?	Aprobado	¿En qué sentido? ¿AE en relación con el enfoque intercultural?	Se acepta cambio de redacción.
5. ¿Ha encontrado dificultades al momento de implementar experiencias de aprendizaje de los niños y las niñas desde el enfoque intercultural? ¿Cuáles? ¿A qué cree	Aprobado	Esta pregunta se relaciona con el objetivo n° 2. Cuando se habla de “focos evaluativos se refiere a procedimientos o	Se acepta el cambio de redacción.

que se debe?		a objetivos de la evaluación. Sugiero especificar dimensiones.	
6. ¿De qué manera se realiza la selección de estrategias al momento de diseñar una experiencia? fundamentar cada criterio.	Aprobado	Especificar que se trata de criterios y no se "una manera".	Se acepta sugerencias, especificando los criterios de selección.
7. ¿Qué agentes educativos participan en la implementación de las experiencias de aprendizaje?	Aprobado	Aprobado	
8. ¿Cómo se implementan estas estrategias en las aulas?	Aprobado	¿Se trata de recursos didácticos? ¿Recursos materiales? Sugiero dirigir con mayor precisión la pregunta de forma que se direcciones la respuesta.	Se aceptan sugerencias, orientando la pregunta a los recursos implementados en el aula.
9. ¿Se trabaja o intercambian conocimientos con comunidades aledañas? ¿De qué forma?	Aprobada	No Aprobada	
10. ¿Qué acciones realiza el equipo educativo en conjunto con las familias del jardín infantil?	Aprobado	Aprobado	
11. ¿Cuál es el rol que se le asigna a las familias en relación a la transmisión de la interculturalidad?	Aprobado	Aprobado	
12. ¿Se encuentran desarrollando propuestas y/o proyectos con familias y/o redes comunitarias?, ¿Qué propuestas o proyectos tienen a futuro con algún estamento (familia y/o redes) en relación al fortalecimiento de la interculturalidad?	Aprobado	Responde a la pregunta n° 1. Sugiero eliminar la primera parte y reestructura la segunda. Considerando su contexto particular y su experiencia, ¿cuáles son sus propuestas para fortalecer la interculturalidad?	

## 5.2 Entrevista validada

Entrevistas para las educadoras de párvulos pertenecientes a jardines infantiles con enfoque intercultural de la comuna de Peñalolén y Macul.

**Objetivo:** Comprender las implicancias conceptuales y prácticas de la educación intercultural en jardines infantiles con enfoque intercultural en contextos urbanos desde la perspectiva de las educadoras de párvulos.

### Identificación:

Nombre:

Cargo:

Años de experiencia:

Título(s) Profesional(es):

Nivel(es) con los que trabaja:

Proyecto(s) o actividad(es) dentro del centro educativo:

### Preguntas

**Objetivo N°1: Identificar la perspectiva conceptual que orienta el trabajo de la educación intercultural de la EP y describir los logros que visualiza a partir de su experiencia en la implementación de la educación intercultural en el aula.**

1. ¿Cómo definiría usted el concepto de interculturalidad?
2. ¿Cómo definiría usted el concepto de educación intercultural?
3. ¿Qué relevancia le asigna a trabajar la interculturalidad con los niños y las niñas?
4. ¿Qué elementos considera más relevantes al planificar las experiencias de aprendizaje de los niños y las niñas desde el enfoque intercultural?
5. ¿Ha encontrado dificultades al momento de implementar experiencias de aprendizaje de los niños y las niñas desde el enfoque intercultural? ¿Cuáles? ¿A qué cree que se debe?
6. ¿Cuáles son los aspectos centrales respecto a la transmisión de la educación intercultural que utilizan para definir los aprendizajes esperados?
7. ¿Qué objetivos espera lograr a través de la educación intercultural? ¿Por qué?
8. ¿Cómo evalúa estos objetivos?
9. ¿Cuáles son sus propuestas para fortalecer la interculturalidad?



**Objetivo N°2: Identificar los desafíos que enfrenta la educadora de párvulos en la implementación de la educación intercultural en aula.**

10. ¿Qué estrategias didácticas usan durante la jornada para trabajar la interculturalidad específicamente?
11. ¿Con qué criterios realizan la selección de estrategias al momento de diseñar una experiencia? ¿Por qué?
12. ¿Qué agentes educativos participan en la implementación de las experiencias de aprendizaje?
13. ¿Qué recursos didácticos se utilizan para implementar estas estrategias en las aulas?
14. ¿De qué manera se organiza el espacio educativo? (imágenes, ilustraciones, recursos tangibles de las distintas culturas, etc.)
15. ¿De qué manera se estructura el tiempo diario?
16. Dentro de la organización del tiempo ¿Existen momentos específicos en los que se intencione la pertinencia cultural de una forma determinada?
17. ¿Incorpora elementos propios de cada cultura?
18. ¿Cuáles son los mayores hallazgos y/o logros con los que se ha encontrado al momento de implementar las experiencias de aprendizaje desde la interculturalidad?
19. ¿Se encuentra con algunas dificultades al momento de implementar la educación intercultural en aula? ¿Cuáles?, ¿A qué se deben?

**Objetivo N°3: Identificar de qué manera las educadoras de párvulos integran a los otros agentes educativos (familias y redes comunitarias) en el trabajo de la interculturalidad.**

20. ¿De qué manera se realiza el trabajo en conjunto a las comunidades del entorno?
21. ¿De qué manera incorpora a la familia en el aula?
22. ¿Qué acciones realiza el equipo educativo en conjunto con las familias del jardín infantil?
23. ¿Cuál es el rol que se le asigna a las familias en relación a la transmisión de la interculturalidad?
24. Mencione algunos desafíos con los que se ha encontrado al momento de integrar a otros agentes educativos en el trabajo de la interculturalidad.

## CAPÍTULO IV. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

En el siguiente capítulo, se presentan las fases de estudio, en donde se describen y fundamentan los procedimientos, desglosando las actividades que se realizarán en cada una de estas fases. Y por último, se presenta el análisis descriptivo e interpretativo de la información obtenida.

### 1. Fases del estudio

Nombre de la fase del estudio	Descripción y fundamentación de este procedimiento	Desglose de actividades
<b>1º Tomar contacto con el establecimiento educativo y las educadoras de párvulos</b>	<p>En todo tipo de investigación existe un conducto regular en donde debe existir una autorización tanto del establecimiento educativo como de las educadoras de párvulos entrevistadas. Debido a esto se llevó a cabo una reunión formal con la dirección de cada establecimiento y con las educadoras de párvulos para solicitar su participación y autorización en dicha entrevista.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Solicitar al establecimiento autorización para llevar a cabo una entrevista a las educadoras.</li> <li>• Conversar con las educadoras de párvulos, solicitándoles la autorización para realizar la entrevista.</li> <li>• Determinar hora y fecha para llevar a cabo la entrevista.</li> </ul>
<b>2º Aplicación de la entrevista</b>	<p>Para la investigación se seleccionó la entrevista como instrumento de recolección de datos, ya que esta implica tal como señalan Hernández, Fernández y Baptista (2006) que: <i>“una persona calificada aplica el cuestionario a los sujetos participantes, el primero hace las preguntas a cada sujeto y anota las respuestas”</i>. Debido a esto se lograra conocer el concepto que poseen las educadoras de párvulos sobre Interculturalidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Llevar a cabo la entrevista en cada centro educativo.</li> </ul>
<b>3º Análisis del contenido arrojado por la entrevista</b>	<p>El análisis de información es un proceso que se lleva a cabo de forma organizada y sistemática, en este proceso se analiza la información recopilada para dar respuesta al objetivo principal del presente estudio: <i>“Comprender las implicancias conceptuales y prácticas de la educación intercultural en jardines infantiles con enfoque intercultural en contextos urbanos desde la perspectiva de las educadoras de párvulos”</i>.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se realizara un vaciado de los datos arrojados a una tabla de doble entrada para dar una visión más general de estos.</li> <li>• Se llevara a cabo el levantamiento de categorías para el análisis de la información.</li> <li>• Se analizara la información para llevar a cabo la elaboración de resultados y conclusiones de la investigación.</li> </ul>

## 2. Trabajo de campo

En la intervención de las entrevistas implementadas se visualizaron diferentes conceptos, que responden a los objetivos de esta investigación, es por ello que focalizaron tres categorías.

- **Concepto de interculturalidad:** esta categoría busca dar cuenta de la percepción conceptual de las educadoras de párvulos tanto en interculturalidad y educación intercultural en base del trabajo de esta en el aula, además se dará a conocer logros que visualizan en la implementación de la educación intercultural en el aula a partir de sus propias experiencias.
- **Implementación de educación intercultural:** Esta categoría mostrará los desafíos referentes a las estrategias, los recursos, la distribución del espacio, etc., en la implementación, que enfrentan las educadoras de párvulos entrevistadas en la implementación de la educación intercultural en el aula.
- **Agentes educativos en la Educación Intercultural:** Esta categoría presentará de qué manera las educadoras de párvulos integran a los agentes educativos (familias y redes comunitarias) en el trabajo de la interculturalidad.

**Análisis Caso 1**

Categorías	Análisis Descriptivo	Análisis Interpretativo
<p><b>1. Concepto de Interculturalidad</b></p> <p><b>1.1. Logros orientados a la implementación de interculturalidad en el aula.</b></p>	<p>La definición conceptual de interculturalidad que señalan las educadoras de párvulo, se enmarca en el respeto hacia el otro y a la diversidad cultural, así como también la relación valórica hacia los pueblos originarios, la convivencia, la relación en diversidad y el respeto por el otro y su entorno.</p> <p>Una de ellas expresa: <i>“Que es aprender a convivir con el otro que es diferente de mí y valorar esa diversidad”</i>. <b>(Sujeto 2)</b>.</p> <p>Para complementar esto, otra de las educadoras entrevistadas señala: <i>“es respetar al otro, respetar el medio en el que vive, respetar los alimentos”</i> <b>(Educadora 1)</b>.</p> <p>Asimismo al consultarles sobre su concepción de Interculturalidad desde la perspectiva educativa, las educadoras la comprenden como una educación centrada en el respeto por el otro; aceptando y viviendo en diversidad, descubriendo de esta forma similitudes y diferencias que tienen en sí mismo los diferentes pueblos originarios y así reencontrarse con su origen.</p> <p>Una de las educadoras entrevistadas expresa: <i>“La educación intercultural está basada en el respeto por el otro, en la legitimación del otro, en el aceptar y vivir en la diversidad, en encontrarnos, con los pueblos originarios”</i> <b>(Educadora 1)</b>. Esto se relaciona con lo que expresa la segunda</p>	<p>A partir de lo que expresan las educadoras se observa que existe claridad sobre la concepción de interculturalidad, la cual tiene coherencia con lo que expresa la UNESCO el año 2006, quien la concibe como: <i>«la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, adquiridas por medio del diálogo y de una actitud de respeto mutuo»</i>. Esta concepción tiene estrecha correspondencia con lo que expresan las educadoras, ya que conciben la interculturalidad como la relación y convivencia valórica ente los pueblos originarios, a través de una interrelación basada en el respeto por el otro y el entorno. A partir de ello podemos inferir que las educadoras están actualizadas con el concepto de interculturalidad.</p> <p>En base a su concepción de educación intercultural, las educadoras entrevistadas comprenden esta como una educación centrada en el respeto por el otro y la convivencia con la diversidad, y de esta forma descubrir similitudes y diferencias entre cada pueblo.</p> <p>Para respaldar lo expuesto, Aguado en el año 1999, define la educación intercultural como un enfoque educativo basado en el respeto y valoración de la diversidad cultural, dirigido a todos y cada uno de los miembros de la sociedad en su conjunto, que propone un modelo de intervención formal e</p>

	<p>entrevistada quien la comprende como una instancia para poder: <i>“descubrir esa diversidad, conocerla, conocer las diferencias y similitudes que tienen los demás consigo mismo” (Educadora 2).</i></p> <p>Por otra parte, los logros que las entrevistadas visualizan a partir de la implementación intercultural en el aula, se encuentra vinculada con la a la valorización que se puede llegar a hacer de los pueblos originarios al transmitírsele a los párvulos desde sus primeros años, <i>“debido a que desde la infancia se debe trabajar el respeto, lo que permite reencontrarse y respetar la tierra.” (Educadora 1).</i></p> <p>Las educadoras manifiestan que al momento de planificar, los pasos a seguir son: en primer lugar seleccionar uno de los derechos del niño, luego trabajar este contenido en base al marco curricular de la Educación Parvularia y a partir de ello diseñar experiencias orientadas a la vida práctica de los párvulos, considerando en esta la etapa de desarrollo de cada uno de los niños/as.</p> <p>Las entrevistadas señalan que a través de los dos lineamientos propios que implementa la corporación tanto: niño sujeto de derecho y el buen trato, se espera que los párvulos aprendan a respetar y valorar a la diversidad para vivir de manera más armoniosa.</p> <p>Las educadoras expresan que los logros que se pretenden alcanzar a</p>	<p>informal, holístico, integrado, configurador de todas las dimensiones del proceso educativo en orden a lograr la igualdad de oportunidades/resultados, la superación del racismo en sus diversas manifestaciones, la comunicación y competencia interculturales.</p> <p>A través de ello se infiere, que la concepción de educación intercultural que poseen las educadoras de párvulos, se relaciona con lo que expresa Aguado (1999), ya que ellas incorporan la valorización y respeto por otro y la diversidad, enfatizando una educación centrada en la vida práctica, en la cual se enseña a través de vivencias propias de los niños y niñas, donde se busca reforzar la identidad cultural y la relación con el otro, potenciando de esta forma el respeto por las diferentes comunidades y etnias.</p> <p>Así mismo, al trabajar la interculturalidad desde los primeros años de los párvulos, se logra entregar herramientas para convivir en la diversidad y la aceptación del otro diferente de mí, potenciando habilidades de socialización, relación y de aceptación hacia el otro.</p> <p>Las educadoras expresan que a través de la transmisión de una educación intercultural se logra transmitir el respeto por el otro y por la naturaleza, Tal como lo expone Emma Maldonado, encargada de Interculturalidad del <i>Departamento técnico de la JUNJI, “la interculturalidad se debe entender como una práctica de vida en que “yo” respeto al “otro” cultural como legítimo, con todas sus riquezas y virtudes, tratando de entender su lógica,</i></p>
--	---	--

	<p>través de la educación intercultural, se relaciona directamente en formar niños, niñas y adultos que sean capaz de aprender a convivir en diversidad, aceptando y valorando al otro diferente de mí.</p>	<p><i>su cosmovisión y conocer sus códigos culturales.”</i></p> <p>Respecto a esto, se puede afirmar que las educadoras coinciden en la mayoría de los objetivos que se han impuesto alcanzar a través de la educación intercultural, estos orientados en su mayoría a aspectos valóricos como: aceptar y valorar al otro, señalando que, “niños/as y adultos aprendan a convivir en diversidad” es decir, en ambas entrevistas se vislumbra una concordancia importante respecto a los objetivos que el ministerio de educación de Chile ha trazado para la educación intercultural sin embargo hay algunos aspectos que no son considerados al momento de responder, estos son conocimientos respecto a las lenguas indígenas. Aspecto que está muy presente, en la mayoría de los documentos que se refieren a los objetivos que debe considerar la educación intercultural en los niveles iniciales, pues, como señala Maldonado (2012), es necesario, un <i>“currículo que favorezca la integración de los niños y niñas pertenecientes a los pueblos originarios e inmigrantes, reforzando de este modo aspectos como la identidad cultural y la lengua materna de niños y niñas”</i>.</p>
<p><b>2.Implementación de Educación Intercultural</b></p>	<p>En cuanto a las estrategias didácticas usadas al trabajar la interculturalidad, una de las educadoras señala que es de manera transversal el trabajo de esto, que no hay un momento específico, ya que se realiza desde la llegada. Principalmente las estrategias van desde el respeto al niño y la niña <i>“como un ser que es capaz de tomar decisiones”</i>. <b>(Educadora 1)</b> Del mismo modo la otra educadora menciona que la estrategia principal es aprender a</p>	<p>Las estrategias didácticas utilizadas por las educadoras durante la jornada para trabajar la interculturalidad coinciden en que las estrategias son principalmente basadas en el respeto por el otro, en este caso del niño y la niña, en todas sus dimensiones, ya sea por conocer al niño/a, sus necesidades, fortalezas y debilidades, intereses, etc. por lo que se basan en pedagogías como la de Waldorf, donde se da una propuesta de materiales y</p>

	<p>conocer al niño y la niña, conocer sus necesidades, como van desarrollándose, etc. Las entrevistadas aluden a una estrategia en que el adulto plantea materiales en diferentes espacios, y luego los niños/as se van acercando, <i>“trabajamos con elementos de la pedagogía Waldorf”</i> <b>(Educadora 1)</b>. Se menciona también, que los criterios de selección de estrategias se realizan principalmente en conocer a los niños y niñas, conocer lo significativo para ellos, respetar sus ritmos de aprendizaje, de madurez y desde ahí tomar una planificación y hacerla, no de lo que se debiera hacer, sino de lo que ellos necesitan. <i>“Entonces eso es lo esencial, el respeto, respetar el ritmo del grupo de niñas del que te toca trabajar, más de lo que me pide JUNJI, o de lo que a esta edad tiene que hacer”.</i> <b>(Educadora 1)</b></p> <p>También mencionan que quienes participan de las implementaciones de las experiencias son las educadoras, equipo de coeducadoras (técnicas) y ELCI. Una de ellas, incorpora además a la familia y a los niños y niñas.</p> <p>En cuanto a los recursos didácticos utilizados por el personal, son principalmente materiales naturales, como harina, y alimentos.</p> <p>Los espacios del aula se organizan principalmente en tres sectores, siendo estos el de motricidad, arte y el sector de la casa. La pintura en las murallas es de un color suave, con poca información para qué <i>“el niño/a vaya creando</i></p>	<p>experiencias, pero es el niño quien es protagonista de su elección y realización de estas. Los criterios de selección de dichas experiencias son principalmente basadas en conocer al otro, a los niños y niñas lo significativo para ellos, respetando sus ritmos de aprendizaje y de madurez, y desde ahí planificar. Más que tomar en cuenta las exigencias de los programas o los hitos del desarrollo, es realizar experiencias basadas en los intereses de los párvulos. Por lo tanto, se podría inferir que es en estas circunstancias en donde incluyen documentos referentes a la educación intercultural, como lo son las “Orientaciones Curriculares para una Educación Parvularia Intercultural”, ya que además se menciona en este momento la participación de la ELCI mapuche.</p> <p>En cuanto a los agentes que participan de la realización e implementación de las experiencias educativas, son principalmente las educadoras, asistentes y la ELCI, quien va rotando durante la mañana por las salas para entregar la lengua indígena. Además se incorpora a la familia por ser un centro con puertas abiertas, por lo cual pueden asistir y participar de las experiencias durante todo el día. Otro agente que se destaca en las respuestas es la participación de los niños y niñas quienes son los principales actores de estas experiencias.</p> <p>Además se podría mencionar, según las respuestas dadas por las entrevistadas, que otro agente importante en la cotidianidad de los párvulos,</p>
--	--	---

	<p><i>sus propios juegos desde su experiencia, no desde lo que el adulto le está entregando</i>". <b>(Educadora 1)</b> Por lo que indican que existen pocas ilustraciones e imágenes. Además de existir una mesa <i>"Que refleja la estación del año en que nos encontramos"</i> <b>(Educadora 2)</b>.</p> <p>El tiempo diario según las respuestas de una de las educadoras se estructuran con un ritmo semanal, el día lunes, es el día del agua, el día martes es el día de la tierra, miércoles día del aire y jueves día del fuego. Y la segunda educadora respondió a una estructuración diaria, diciendo que primero está la recepción, ronda para el saludo, juego libre "con un taller de la educadora", juego de patio, caminatas, relato oral, almuerzo, descanso, juego libre, once y despedida. Durante el tiempo diario una de las educadoras señala que existe un momento en específico donde se intenciona con mayor fuerza la interculturalidad y es el momento de Lepau "Momento del cuento", mientras que la segunda educadora, indica que no existe un momento en específico, que es durante todo el día, de manera transversal. En cuanto a la incorporación de recursos alusivos o propios de las distintas culturas, las educadoras responden que si se incorporan estos recursos, como los materiales, el lenguaje, en canciones, versos, juegos, danzas, relatos que los mismos adultos van creando incorporando el mapudungun, instrumentos y comida de familias inmigrantes.</p> <p>Cuando se le pregunta a las educadoras sobre los mayores hallazgos y/o logros con los que se han encontrado estas mencionan, el interés de las</p>	<p>es la comunidad circundante, ya que se involucran bastante en las actividades del establecimiento, participando de ceremonias, celebraciones, etc.</p> <p>Según las respuestas dadas por las educadoras los recursos didácticos que se utilizan es diferente a los utilizados en aulas "tradicionales", ya que son principalmente recursos naturales y reales, de la vida cotidiana como por ejemplo la harina para hacer su pan semanalmente, frutas y verduras para alimentar a los animales que se encuentran en la institución, cuchillos, etc. Lo que va directamente relacionado con la orientación de la pedagogía Waldorf que antes se mencionaba. El espacio educativo se organiza de manera simple, sin tanta estimulación visual, ni sobre cargado, ya que para las educadoras es primordial que los niños y niñas formen su propia concepción de las cosas, observen la realidad, no de imágenes y logotipos. Además de esto el espacio se organiza por sectores de motricidad, arte y casa, para que sean ellos los protagonistas de sus elecciones mediante sus propios intereses.</p> <p>En cuanto a la estructuración del tiempo se formó una distinción entre las respuestas, pero que sirve para complementar la información de la estructuración del trabajo con los niños y niñas, ya que al igual que en jardines "tradicionales" existe una recepción, saludo, juego libre, juego de patio, almuerzo ,descanso, once y despedida, la diferencia de este jardín infantil con educación intercultural, es que se incorporan situaciones propias</p>
--	---	--



	<p>familias por el proyecto, por aprender y trabajar en conjunto. Además de que la comunidad mapuche, se involucre con la institución, que mucha gente se interese por conocer el proyecto y de saber cómo se trabaja. Refiriéndose a los mayores hallazgos una de las educadoras destaca que las familias se reconozcan, ya que al principio las familias no dicen de donde provienen, de que cultura, pero que luego lo hacen cuando se le va entregando una valoración por parte del jardín. La segunda educadora menciona más bien, que los mayores hallazgos es la forma de relacionarse que tienen los niños con los demás <i>“son niños muy agradables, muy cariñosos”</i>. <b>(Educadora 2)</b></p> <p>Además de que los niños van incorporando muchos elementos de la lengua mapuche. Y finalmente, en cuanto a las dificultades al momento de implementar experiencias, una de las educadoras menciona que la mayor dificultad es con los recursos, con los materiales, como instrumentos ceremoniales, más que con las personas, ya que se encuentra muy arraigado el trabajo. En cuanto a la segunda educadora, ella menciona que la mayor dificultad es con la gente nueva, que no conoce el trabajo, mencionando, <i>“ hay que empezar de nuevo, dar un pie atrás”</i>.<b>(Educadora 2)</b></p>	<p>de etnias Chilenas, como por ejemplo caminatas, relato oral, ceremonias, etc. Además de que cada día se le da la importancia a un elemento natural y se trabajan las experiencias en base a esto, incorporando acciones de la vida cotidiana. Por otra parte, cuando se les pregunta a las educadoras si en la organización del tiempo, existen momentos en específicos en los que se intencione la pertinencia cultural de una forma determinada, es posible evidenciar un desacuerdo, en las respuestas de las educadoras, dado que una responde que hay cierto momento en específico en donde se intenciona la pertinencia cultural, siendo este el LEPAU, (momento del cuento) mientras que la otra educadora enfatiza en que estos momentos se integran durante toda la jornada de manera transversal. Esta controversia puede deberse a la forma de interpretar la pregunta por la primera educadora, ya que en respuestas anteriores también menciono que la interculturalidad se incorporaba de manera transversal, por lo que presumo su respuesta se refiere a un momento en específico que se incorpora con mayor relevancia el tema.</p> <p>En cuanto a los recursos alusivos y/o propios de las distintas etnias, las educadoras mencionan que incorporan materiales e instrumentos, además de crear un repertorio de canciones, juegos y danzas, las cuales incorporen palabras en mapudungun. Pero es posible evidenciar por sus respuestas, que prevalece con mayor fuerza la transmisión del mapudungun, que de las otras culturas, en cuanto a materiales, lenguaje y juegos. Dentro de los</p>
--	---	--

		<p>logros y hallazgos encontrados por las educadoras al momento de implementar experiencias, una de las educadoras, destaca, principalmente el interés de las familias por aprender del proyecto y trabajar en conjunto la interculturalidad, aprendiendo del otro, realizando una comparación con las familias de jardines tradicionales. Mientras que la otra educadora se enfoca en lo que ella visualiza en los niños y niñas, refiriéndose a ellos como niños muy cariñosos y agradable, adjetivos que pudiesen ser de párvulos que no necesariamente asistan a un jardín infantil con intención intercultural. De este modo se deja entrever que puede haber cierto desconocimiento hacia los beneficios, saberes que la educación intercultural entrega a los niños y niñas. Dado que, tal como indica Maldonado, estos párvulos logran valorar conocimientos cercanos y relacionarse con mundos distintos al propio, y enriquecerse como sujetos a través de conocimientos, valores, prácticas y visiones que los "otros" complementan a la identidad personal y del colectivo.</p> <p>Y finalmente al preguntarles si se encuentran con algunas dificultades al momento de implementar la educación intercultural, las educadoras de este caso mencionan la escases de material disponible, así como también la nula factibilidad para obtenerlo, debido a que son costosos, así como también se refieren a la dificultad de trabajar con personal que se viene incorporando recientemente a las aulas, mencionando que las profesionales que se incorporan en general tienen un desconocimiento respecto a la educación</p>
--	--	---

		<p>intercultural, por lo que es necesario dar un pie atrás, para incorporarlas, pero desde la práctica, lo que para ellas se les hace dificultoso. Esto deja entre ver que no se maneja un sustento teórico para las profesionales que se incorporen a este proyecto de educación intercultural, el cual podría ser de gran ayuda como los programas interculturales que promulgó el gobierno de Chile entre los años 2006 y 2010.</p>
<p><b>3. Agentes educativos de la Educación Intercultural.</b></p>	<p>Las educadoras exponen que la integración de los diferentes agentes educativos se realiza mayoritariamente de manera espontánea. La comunidad, se acerca naturalmente al establecimiento, ya sea para realizar talleres, charlas, diferentes proyectos y programas. Esto ocurre por la modalidad del centro de ser puertas abiertas. Las familias pueden asistir el día y la hora que ellos dispongan. El personal, invita a los variados agentes educativos a involucrarse aún más en esta metodología, con el fin de masificar lo más se pueda el trabajo de la interculturalidad, y también generar un aprendizaje recíproco.</p> <p>Luego, señalan que la familia se incorpora a la vida dentro del jardín de distintas maneras en actividades diarias y ceremonias. Además se organizan actividades y proyectos constantemente donde ellos aportan desde su diseño hasta su ejecución. <i>Una de ellas menciona que: “ellos son el mayor ente educador que tienen en su casa, entonces ese es el papel que se les da.” (Educadora 1).</i></p>	<p>Con respecto a lo señalado por las educadoras encuestadas, se logra evidenciar fuertemente lo incorporado en el marco teórico de este trabajo de investigación. Considerando el rol del equipo educativo y de la educadora de párvulos, se expone que <i>«la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, adquiridas por medio del diálogo y de una actitud de respeto mutuo» (Unesco, 2006)</i>. En este párrafo, se refleja la importancia de incorporar a los diferentes agentes de la comunidad, para de esta forma, generar un respeto y una valoración bilateral de las diferentes culturas que pertenecen a estos centros educativos.</p> <p>Maldonado (2012), fundamenta <i>“que actualmente los Jardines infantiles interculturales cuentan con asesoría en la práctica pedagógica intercultural (con familias y redes) en este sentido, el centro educativo recibe apoyo en diferentes aspectos que van desde aportes de recursos didácticos con enfoque en la interculturalidad hasta orientación en las áreas evaluativas (sistematización, etnografía, etc.)”</i> Por esta razón, es que los jardines</p>

	<p>Considerando lo expuesto por la educadora, se puede dar cuenta que la familia es el principal educador; los padres y/o apoderados son los que están la mayor parte del tiempo con los párvulos, por lo tanto, ellos deben estar presentes en cada actividad, experiencia, reunión, charla o taller que se realice; para que de esta forma, se produzca un aprendizaje más significativo. Esto también contribuye a conocer las diferentes realidades que están insertas en el jardín infantil. Compartir con personas de diferentes etnias, aprender de sus formas de vida, costumbres, entre otros aspectos relevantes.</p>	<p>interculturales, incluyen en todas las actividades a los agentes educativos, ya que estos reciben ayuda, información, y soporte sobre esta metodología para entregarla a todos los participantes del proceso de enseñanza-aprendizaje.</p> <p>También se reconoce que <i>“entre las fortalezas que estos centros educativos interculturales presentan, están la valoración de parte de toda la comunidad educativa hacia la educación intercultural, la inclusión de las familias, el material didáctico que es recibido y el apoyo de la CONADI y de distintas organizaciones indígenas”</i>. Es decir, que las distintas redes circundantes al centro educativo aprecian el trabajo de la interculturalidad, es por esto que las educadoras en ambos relatos concuerdan que los agentes educativos se acercan de manera innata a estos establecimientos, ya que valoran lo que son capaces de entregar a los distintos miembros de la comunidad. Se crean lazos y conocimientos significativos para todo el entorno que los rodea. Todos resultan favorecidos con la presencia de los jardines interculturales y lo demuestran de forma constante, asistiendo a ellos, aportando diferentes saberes, participando activamente en todo lo que se realice, etc. Todo esto se logra con el incansable trabajo del personal educativo, que los invita y considera siempre en esta metodología de trabajo.</p>
--	---	--

### Análisis Caso 2

Categorías	Análisis Descriptivo	Análisis Interpretativo
<p><b>1. Concepto de Interculturalidad</b></p> <p><b>1.1. Logros orientados a la implementación de interculturalidad en el aula.</b></p>	<p>La concepción de interculturalidad que poseen las educadoras de párvulo, está orientada a la integración de un todo, tanto de: personas de diferentes etnias, culturas, estratos sociales y que además esta es inclusiva respecto a las diferentes discapacidades presentadas en cada persona que la integran.</p> <p>Al consultarles sobre su concepción de interculturalidad una de las educadoras expresa:</p> <p><i>“Es integrar todo, toda persona, de distintas etnias, cultura, estratos sociales, la integración de todo” (Educadora 4).</i></p> <p>Otra de las entrevistada señala: <i>“la interculturalidad es como un todo... es recibir a niños con discapacidades especiales, con discapacidades motoras, niños extranjero...es un todo, no es solamente conocer la cultura. (Educadora 3)</i></p> <p>Respecto a definición conceptual de educación intercultural, las educadoras expresan que esta es la integración de culturas, personas de diferentes etnias, estratos y además de una interculturalidad inclusiva con personas con limitaciones.</p> <p>Una de las educadoras manifiesta que es: <i>“educar a abrir las mentes, como de la gente, más de los papas, ósea obviamente de los niños, pero más por</i></p>	<p>Las educadoras conciben la interculturalidad como un todo, en cual se integra a personas de diferentes etnias, culturas, estratos sociales y limitaciones físicas, a partir de ello y en contraste con lo que expresa la UNESCO en el año 2006, al concebirla como: <i>“la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, adquiridas por medio del diálogo y de una actitud de respeto mutuo”</i>, a partir de lo expuesto se infiere que las educadoras poseen una concepción ambigua sobre interculturalidad, ya que esta es concebida como un proceso de interacción entre culturas, no así como lo estipulan las educadoras expresándola como una integración de personas en la que no se manifiesta interacción y relación entre estas, por ello no se genera una valorización por los pueblos, las personas y la diversidad.</p> <p>Cabe resaltar que existe una confusión conceptual entre interculturalidad e inclusión por parte de las educadoras, debido a que esta es comprendida como la integración de personas que presentan ciertas limitaciones o discapacidades motoras.</p> <p>Desde la concepción de educación intercultural, las educadoras, comprenden esta como la valorización de los pueblos originarios.</p>

	<p><i>tema, ser más tolerante, el tema del respeto". (Educatora 3)</i></p> <p>Cabe destacar que una de las educadoras la comprende como la acción de educar al otro, pero para ello se debe comenzar por la capacitación propia, expresándola como: <i>"yo creo que parte por uno como capacitarte... creo que parte por uno, educarse uno para poder educar a los niños y educar a tus compañeras" (Educatora 4)</i></p> <p>Las entrevistadas señalan, que los logros que visualizan en base de la implementación intercultural en el aula, es la importancia del respeto a la naturaleza y al otro, enfatizando además el trabajo de interculturalidad en colegios y jardines tradicionales.</p> <p>Las educadoras exponen que uno de los elementos más importantes al momento de planificar es la transmisión de la cultura mapuche, para ello la ELCI escoge un tema o concepto semanal y a partir de ello se trabajan los aspectos más relevantes.</p> <p>Es importante destacar que una de las educadoras expresa que todo aquello relacionado con cultura se enseña a través de palabras simples, canciones y cuentos. Asimismo, comentan que, a través de las bases curriculares se van adecuando los aprendizajes desde lo básico a lo más complejo.</p> <p>Finalmente, las entrevistadas mencionan que el logro que se espera de la educación intercultural está orientado a que los niños/as aprendan a aceptar</p>	<p>Para contrastar lo expuesto, Teresa Aguado el año 1999, define la educación intercultural como: <i>"Enfoque educativo basado en el respeto y valoración de la diversidad cultural, dirigido a todos y cada uno de los miembros de la sociedad en su conjunto, que propone un modelo de intervención formal e informal, holístico, integrado, configurador de todas las dimensiones del proceso educativo en orden a lograr la igualdad de oportunidades/ resultados, la superación del racismo en sus diversas manifestaciones, la comunicación y competencia interculturales</i></p> <p>En base a lo expuesto se infiere que las educadoras poseen en ciertos aspectos claridad sobre el fin de la educación intercultural, la cual se basa en valorar los pueblo originarios, pero según lo que expresa Aguado esto además se orienta a un trabajo holístico e integral que busca entregar igualdad a las diferencias etnias existentes, para así superar el racismo.</p> <p>Referente a los logros que las educadoras identifican a raíz de su trabajo en el aula, estos guardan relación con aspectos valóricos como el respeto a la naturaleza y las otras personas, además señalan que la modalidad de trabajo se adapta a lo que los niños y niñas, actualmente requieren. Y desde esa perspectiva aun cuando faltan recursos materiales o deben estar constantemente buscando información y adecuándola, logran cumplir con los objetivos que se han propuesto. Las educadoras concuerdan al señalar como una de sus dificultades principales, a la falta de orientación relativa a trabajar los contenidos relativos a la interculturalidad y a su vez aplicarlos</p>
--	--	---

	<p>a las personas, la diversidad de culturas, la convivencia con el otro y el cuidado de la naturaleza.</p>	<p>adecuadamente en los distintos niveles de la Educación Parvularia. Esta situación no coincide con lo expresa Maldonado el año 2012, quien señala que “actualmente los Jardines infantiles interculturales cuentan con asesoría en la práctica pedagógica intercultural (con familias y redes) en este sentido, el centro educativo recibe apoyo en diferentes aspectos que van desde aportes de recursos didácticos con enfoque en la interculturalidad hasta orientación en las áreas evaluativas (sistematización, etnografía, etc.)” Se puede mencionar al respecto, que al parecer los esfuerzos de las distintas entidades gubernamentales por acompañar los procesos de enseñanza-aprendizaje desde la educación intercultural, han sido en cierta medida infructuosos ya que existen centros y profesionales que acusan falta de asesoría o de un marco que los guíe de manera efectiva amoldándose a las características y requerimientos de niñas y niños lo que claramente dificulta el logro de los objetivos que los centros educativos se han trazado. A pesar de esto, dentro de las respuestas, las entrevistadas dejan entrever como otro de los logros que el jardín infantil entrega a niñas y niños, conocimientos a los que no acceden los niños y niñas de otros centros que no son interculturales.</p>
<p><b>2.Implementación de Educación Intercultural</b></p>	<p>Las educadoras entrevistadas utilizan estrategias didácticas como canciones, el saludo, frases, cuentos y narraciones, etc., para trabajar específicamente la interculturalidad. Del mismo modo hacen partícipes a los niños y niñas en la fabricación de material.</p>	<p>Las estrategias didácticas utilizadas por las educadoras de párvulos entrevistadas, facilita la apropiación de la cultura, al trabajar con recursos concretos y hacer partícipes a los párvulos en la confección de este mismo. Por otro lado, los criterios que utilizan las educadoras entrevistadas, para</p>

	<p>Dentro de la selección y diseño de estas estrategias, a modo de criterios, enfatizan en que los niños y niñas aprendan destrezas básicas acordes a sus edades, ligando siempre los aprendizajes al enfoque intercultural, más aun en la etnia mapuche. Y a modo de estrategias de equipo, las educadoras planifican estas experiencias en conjunto a la ELCI, adecuando las ideas de ella a cada nivel.</p> <p>Por otro lado, las educadoras entrevistadas se refieren también a que dentro de los recursos didácticos que utilizan para implementar las estrategias, utilizan títeres, cuentos, láminas, muñecos, puzzles, instrumentos musicales de la cultura, videos, música, etc. Organizando estos y otros elementos, mediante categorías en tres muebles, seleccionando los recursos en: motricidad fina, interculturalidad, muñecos, etc.</p> <p>En cuanto a la organización del tiempo diario, indican que si bien la distribución de este durante el diagnóstico es más lento, va cambiando a medida que avanzan los meses, adecuando la rutina a la realidad, realizando dos actividades durante la jornada de la mañana y una durante la tarde. Dentro de esta rutina, tratan de integrar la pertinencia cultural en toda la jornada, enfatizando durante el período de círculo, a través de la recuperación de palabras aprendidas previamente, cuentos y canciones interculturales.</p>	<p>seleccionar estrategias durante el diseño de estas experiencias, están basados en los hitos del desarrollo de los párvulos de cada nivel. Dentro de este punto, al agregar que siempre ligan el diseño al enfoque intercultural, se podría inferir que es en estas circunstancias en donde incluyen documentos referentes a la educación intercultural, como lo son las “Orientaciones Curriculares para una Educación Parvularia Intercultural”, ya que además se menciona en este momento la participación de la ELCI mapuche.</p> <p>Del mismo modo, al preguntar respecto a los agentes educativos que participan dentro de la implementación de las experiencias de aprendizajes, se refieren a que son principalmente la ELCI mapuche junto a las educadoras de párvulos, considerando tan solo algunas ideas de las técnicas en educación de párvulos. Por lo tanto, es posible desprender en este punto, que estas últimas cumplen un rol más bien pasivo, ante lo que debiera ser más bien quien se encarga de apoyar a la educadora/or en el diseño e implementación del proceso educativo, aportando información valiosa sobre los niños(as), e ideas que sirvan de insumo para una toma de decisiones conjunta.</p> <p>En cuanto a los recursos didácticos que utilizan al implementar estrategias en el aula, es posible inferir que el material que se utiliza es semejante al utilizado en aulas tradicionales, sin embargo, en este caso llevan ciertas adecuaciones que permiten realizar cierta cercanía con la cultura mapuche.</p>
--	--	---



	<p>Al analizar los mayores hallazgos y/o logros de los niños y niñas, las educadoras hacen alusión a que “ellos saben, como otras cosas, que los niños de jardines tradicionales no saben”, (Educadora) ejemplificando nombres de instrumentos, forma de vida que llevan los miembros de esta cultura, etc. Ante lo cual agregan también la relevancia de que los párvulos canten en la lengua mapudungun, y respeten ceremonias y a la naturaleza.</p> <p>Por último, dentro de las dificultades con las que se encuentran en el aula, al momento de implementar la educación intercultural, las educadoras señalan que no hay oferta de material intercultural, debiendo en muchos casos que fabricarlos ellas mismas, o recurrir a comprarlo fuera de Santiago. De igual manera, enfatizan en que la información que ofrecen sitios webs de la temática intercultural, suele ser poco fidedigna.</p>	<p>Al mencionar la organización del espacio, este caso se realiza un orden en el aula que permite la clasificación de ciertos recursos didácticos situados en tres puntos del aula, aludiendo cada uno a una categoría distinta dentro de la misma cultura mapuche.</p> <p>Así también, la organización del tiempo, no presenta adecuación alguna referida a la interculturalidad, más bien forma parte de una organización tradicional de la jornada, cumpliendo con las características generales de los establecimientos educacionales en Educación Parvularia.</p> <p>Ligado a lo anterior, también es posible evidenciar cierto desacuerdo, entre una educadora entrevistada y otra, dado que una considera que hay cierto momento en específico en donde se intenciona con mayor relevancia la pertinencia cultural, mientras que su colega enfatiza en que estos momentos se integran durante toda la jornada de forma más bien transversal. Esto puede dar a entender que no hay previos acuerdos comunes a nivel de establecimiento educacional, que se refieran al modo y momentos específicos para transmitir la pertinencia de las culturas en los niños y niñas.</p> <p>También, en cuanto a los recursos propios a la cultura, mapuche en este caso, que incorporan cuentan tan solo con vestimentas pertenecientes a la</p>
--	---	--

		<p>ELCI, más el resto de los mencionados sólo hacen alguna alusión a ésta.</p> <p>Dentro de los logros y hallazgos mencionados por las educadoras de este caso, realizan una comparación con niños y niñas que participan en centros educativos tradicionales, reflejando que éstos no tienen ciertos conocimientos que los párvulos de este centro sí, refiriéndose a las canciones en mapudungun, palabras en la misma lengua, y el respeto hacia la naturaleza y ceremonias. De este modo se deja entrever que puede haber cierto desconocimiento hacia los beneficios que la educación intercultural bilingüe entrega a los niños y niñas, o bien en este caso, no han sido evidenciados aun estos beneficios. Dado que, tal como indica Maldonado, estos párvulos logran valorar conocimientos cercanos y relacionarse con mundos distintos al propio, y enriquecerse como sujetos a través de conocimientos, valores, prácticas y visiones que los "otros" complementan a la identidad personal y del colectivo.</p> <p>Y por último, al referirse a las dificultades con las que se han visto enfrentadas las educadoras entrevistadas, en la implementación de la educación intercultural, mencionan la escases de material disponible, así como también la nula factibilidad para obtenerlo en sus establecimientos, así como también se refieren a la información poco fidedigna con la que cuentan, debiendo consultar a sitios webs, los que no responden con la certeza absoluta de veracidad. Esto deja entrever el poco respaldo con el</p>
--	--	--

		<p>que cuenta esta institución, siendo que el Gobierno de Chile, en los años 2006 al 2010, al instaurar el programa intercultural, buscaba fortalecer y transversalizar la educación Intercultural para todos y todas las niñas y niños que asistieran a estos establecimientos.</p>
<p><b>3. Agentes educativos de la Educación Intercultural.</b></p>	<p>Las educadoras mencionan que la forma en que ellas integran a los diferentes agentes educativos, es, invitándolos a participar en todas las actividades, siendo este, un trabajo que se va fortaleciendo con el tiempo, como señala una de ellas, gracias al trabajo realizado, existen instituciones que se acercan naturalmente al centro.</p> <p><i>“El mayor no sé cuánto de la 46 que es la que nos corresponde. Y de repente esas mismas personas solas vienen, y se vienen a presentar y no sé qué y todo el cuento. O de investigaciones, que está por acá cerca, o el colegio por ejemplo que está aquí al lado, eeh, nosotros tenemos mucha relación porque mis hijos estudiaron ahí, entonces como nos conocen a través mío. Y así sucesivamente” (Educadora 4).</i></p> <p>Lo mencionado por la educadora muestra que la comunidad tanto inmediata de los párvulos (familia) y la más próxima al centro (instituciones y/o redes), cumplen un rol principal dentro de la transmisión de la interculturalidad, es este primer entorno de los niños/as, el que cumple un rol primordial</p> <p><i>“El rol es, de repente tratar de explicarle a ellos mismos cosas básicas de la cultura, cosa que ellos también vayan dando, motivando, por lo mismo si</i></p>	<p>Frente a lo señalado por las educadoras, se establecen lineamientos que se encuentran expuestos en el marco teórico de esta investigación; es que en primera instancia es fundamental relacionar los fundamentos de la Educación Intercultural Bilingüe en Chile: <i>«la valoración hacia las culturas indígenas se mide a través de los espacios de participación, que deben abrirse a una intervención cada vez más fuerte de las familias y de la comunidad; y en general en la pertinencia de los procesos de enseñanza-aprendizaje».</i></p> <p>Esto quiere decir que el trabajo realizado por las educadoras y el jardín infantil apunta a lo que se pretende lograr en la Educación Intercultural en Chile, haciendo que los diversos agentes educativos se integren, colaboren y no sean un factor externo, si no que trabajen activamente en la transmisión de la interculturalidad hacia los niños/as del jardín. Así como lo expresa JUNJI en su programa, las educadoras deben: <i>“Potenciar el rol educativo de las familias y comunidades involucradas; Promover la lengua materna en los niños/as indígenas que asisten a los jardines de las comunidades indígenas e interculturales”</i></p>

	<p><i>hacemos talleres de cocina es esperando que tal vez un día equis, hagan algo” (Educadora 3).</i></p> <p>Es por esto que se parte desde el hecho de establecer puertas abiertas, es decir, los padres y familias, pueden incorporarse en las rutinas diarias de los niños y niñas, por otro lado, se les incorpora en la creación de materiales, participación en talleres, muestras culturales, aniversarios, siendo actores principales en este proceso, estas actividades no solo están dirigidas a ellos si no que buscan promover la trasmisión de las familias hacia los niños/as de la interculturalidad, así como también el cuidado integral de los menores, es por esto que dentro de los últimos meses se han realizado acciones como: muestras culturales, taller de cuidado en el invierno, preparación de material didáctico, taller de buen comportamiento en aniversario mapuche, etc.</p> <p>Al tener en cuenta todo lo que se realiza tanto con el entorno próximo del jardín, como de las familias de párvulos, es que ambas educadoras destacan esta interacción como un aporte, natural, que se va trabajando durante el proceso del año escolar.</p>	<p>Posibilitando la divulgación del tema y toda sus características, abriendo las puertas al respeto, es en este punto en que las familias, así como para la CONADI, la dimensión social en la educación intercultural es relevante, expresando lo siguiente <b>“Dimensión social: Relacionada con la procedencia geográfica y cultural, de los pueblos originarios y que abarca el nivel socioeconómico, la familia, percepción social y el rol social”</b>, siendo esto, un gran respaldo a las acciones mencionadas por las educadoras, ya que no solo se habla de la cultura mapuche en este caso, sino que también se respetan sus ritos, se toma en cuenta a la ELCI, quien entrega criterios de comportamiento y participación tanto del equipo educativo como de los agentes, esperando que dentro del proceso todo se desarrolle de manera lejana de los prejuicios.</p>
--	---	---

## Capítulo V. Conclusiones

En este capítulo se sintetizarán los resultados alcanzados por esta investigación, estos han sido obtenidos mediante la aplicación del instrumento elaborado y posterior análisis de dos casos, correspondientes a jardines infantiles interculturales pertenecientes a la Región Metropolitana.

La presente investigación se articuló sobre la base de la siguiente pregunta: ¿Cuál es la perspectiva conceptual, logros y desafíos que evidencian las educadoras de párvulos en la implementación de la educación intercultural en jardines infantiles en contextos urbanos?

Esta interrogante fue planteada con el objetivo de “comprender las implicancias conceptuales y prácticas de las educadoras de párvulos en jardines infantiles, con enfoque intercultural en contextos urbanos”. Conjuntamente surgieron ciertos objetivos específicos: “Identificar la perspectiva conceptual que orienta el trabajo de la educación intercultural de la educadora de párvulos; describir los logros que visualiza la educadora de párvulos a partir de su experiencia en la implementación de la educación intercultural en el aula; identificar los desafíos que enfrenta la educadora de párvulos en la implementación de la educación intercultural en aula, e identificar a través de qué acciones las educadoras de párvulos integran a los otros agentes educativos (familias y redes comunitarias) en el trabajo de la interculturalidad”.

Respecto al objetivo general de esta investigación, es posible señalar que efectivamente este estudio logró revelar conceptualizaciones y acciones que las educadoras de párvulos incorporan en su trabajo pedagógico. Sin embargo, es preciso puntualizar que al momento de analizar estos juicios y concepciones, se evidenciaron por parte de las entrevistadas, una serie de confusiones respecto a los términos que les fueron preguntados.

En el Caso 1, las educadoras comprenden la interculturalidad como el respeto hacia el otro y a la diversidad cultural, esto en base a valores hacia los pueblos originarios, como lo son la convivencia y la relación en diversidad, potenciando así, el respeto entre las personas y el entorno. Esto se ve reflejado en la metodología implementada, dado que se incorpora la interculturalidad de forma transversal durante la organización diaria a través de experiencias de aprendizaje, ceremonias, ritos, diálogos, canciones, juegos y actividades significativas en la vida cotidiana de los párvulos. Lo cual se evidencia en la siguiente frase: *“Más que se aprendan los números en mapudungun, más que se*

*aprendan los colores en mapudungun, sino que llevarlo a lo que ellos viven cotidianamente.”(Educadora 1).*

En el Caso 2, queda de manifiesto una confusión en la conceptualización de interculturalidad, lo cual se demuestra al momento de consultar a las educadoras por su concepción de interculturalidad, donde responden: *“es como un todo, que integra a las personas de diferentes etnias, culturas, estratos sociales y que además es inclusiva respecto a las diferentes discapacidades” (Educadora 4).* Siendo esta enunciación relacionada con el concepto de inclusión que más bien responde a la diversidad de personas y a las diferencias individuales, en contraste a lo que expresa la UNESCO (2006) sobre la interculturalidad. De este modo, es posible entenderla como *“la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, adquiridas por medio del diálogo y de una actitud de respeto mutuo”.* Si bien la interculturalidad, constituye la integración de personas provenientes de diversas etnias, implica además un proceso de valoración entre personas y culturas. Lo expuesto anteriormente, responde en directa relación al primer objetivo específico propuesto en esta investigación.

A partir de esto, se infiere que el Caso 2, concuerda con lo expresado por la fuente referida anteriormente, respecto a la integración entre personas y culturas, sin embargo la concepción de las educadoras es limitada debido a que no hace presente la posibilidad de generar expresiones culturales a través del diálogo entre estas culturas. En relación a esto, cabe destacar que aun cuando se evidencian importantes confusiones respecto al concepto, la implementación de la interculturalidad en el aula está presente durante toda la jornada. Esto se lleva a cabo mediante la implementación de estrategias didácticas tales como: canciones, narraciones y cuentos, que son trabajados a través de láminas, dramatizaciones y concepciones propias de los niños, como expresiones artísticas a partir de lo narrado.

Ambos casos coinciden en transmitir la interculturalidad a través de habilidades básicas y cotidianas para la vida diaria de los educandos, basándose primordialmente en los valores, como el respeto hacia las personas, la naturaleza o características propias de cada cultura. Asimismo se propicia la implementación de diálogos indígenas para preservar la lengua originaria de la cultura mapuche, esto ligado al trabajo en conjunto que se realiza con la ELCI (Mapuche) en los establecimientos. Por lo demás se incorpora de manera transversal en la organización del tiempo diario, donde se promueve un ambiente de comunicación, respeto e igualdad hacia la diversidad de culturas presentes en un mismo espacio.

En relación a los objetivos específicos propuestos, es posible señalar, que el segundo plantea describir los logros que visualizan las educadoras de párvulos, a partir de su experiencia en la implementación de la educación intercultural en el aula. En ambos casos

las educadoras señalan como logro importante el hecho de que a través de la educación intercultural, se logra transmitir el respeto por el otro y por la naturaleza, entendiendo ésta como una práctica de vida, valorando y legitimando al otro y a su cultura.

Igualmente, se infiere a modo de logro, que los jardines infantiles entregan herramientas, a las que no tienen acceso aquellos niños/as de otros centros que no son interculturales. Pese a la carencia de recursos interculturales, o a que deben estar constantemente buscando información y adecuándola, logran cumplir con los objetivos que se han propuesto como institución.

Con respecto al tercer objetivo específico propuesto, que corresponde a identificar los desafíos que enfrenta la educadora de párvulos en la implementación de la educación intercultural en aula, efectivamente se logra identificar una serie de desafíos planteados por las educadoras en ambos casos. Para iniciar, las educadoras admiten que los padres e incluso compañeras de trabajo, no comprenden el sentido de una educación intercultural. Desde este punto, también identifican que existe falta de información sobre la interculturalidad y el trabajo de esta con niños y niñas; agregando que las universidades e institutos profesionales no presentan actividades curriculares referidas ello. Debido a lo anterior, deben informarse de manera autodidacta, labor que resulta difícil considerando la acotada investigación existente y el poco tiempo que disponen para capacitarse. Por lo demás, en ambos casos, el déficit de material es otro de los desafíos que enfrentan las educadoras en el aula, pues en múltiples ocasiones los recursos se hacen escasos y es preciso traerlos desde localidades apartadas de Santiago, e incluso confeccionarlos.

Enmarcándose en el cuarto objetivo específico, relacionado estrechamente con los agentes de la comunidad que participan en el trabajo de la interculturalidad, en ambos casos se presenta la profunda preocupación por la integración y participación activa de los actores (familia y redes comunitarias), generando instancias de comunicación, colaboración y capacitación de estos frente a la interculturalidad.

En el segundo caso, se menciona que muchas de las familias de los niños y niñas que se encuentran en este jardín, comparten prejuicios ligados a las diferentes culturas que existen en el establecimiento. Por ello, consideran de suma importancia entregar más información y capacitar a toda la comunidad educativa que participa con el centro educativo, respecto a cuál es la finalidad de la educación intercultural.

En relación a los supuestos planteados se puede señalar que: *“la metodología de los jardines interculturales bilingües en contextos urbanos, está sustentada por una serie de fuentes teóricas, que permiten brindar experiencias de inclusión intercultural en las aulas lo suficientemente significativas”*, esto no coincide con las respuestas entregadas por las educadoras entrevistadas, dado que estas indican que las fuentes teóricas son poco fidedignas, por ende, se debe realizar un trabajo mancomunado con la ELCI; quien se

encarga de entregar los lineamientos a seguir para el trabajo de la interculturalidad, apoya al equipo educativo mediante una serie de capacitaciones, y entrega recursos a los diferentes jardines infantiles.

En cuanto al segundo supuesto, el cual indica que: *“la interculturalidad es un tema contingente en la sociedad, sin embargo pese a las propuestas políticas nacionales existentes, aún no ha sido posible implementar un programa que abarque todo el sistema preescolar del país”*, se logra inferir que este ha sido corroborado en su totalidad, debido a que en ambos casos el equipo educativo adapta las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, desestimando, en el Caso 2, las Orientaciones Curriculares para la Educación Parvularia Intercultural.

Por otro lado, la principal limitante que se manifestó, fue la escasa referencia bibliográfica en relación a la interculturalidad en el nivel de Educación Parvularia, puesto que sólo se evidencian estudios referidos al concepto propio de interculturalidad, produciendo un vacío en la integración de ésta para dichos niveles.

Es por lo anterior que a través de esta investigación se puede reafirmar la relevancia de la transmisión de la educación intercultural desde los primeros años, para formar así nuevas generaciones que basen su vivir en la tolerancia, comprensión y valoración positiva de la interculturalidad, fortaleciendo de este modo los vínculos entre las diversas etnias.



## **Sugerencias y Recomendaciones**

Se sugiere para futuras investigaciones, realizar un contraste de entrevistas con observaciones, debido a que mediante este proceso se pudo dilucidar que las educadoras entrevistadas manifiestan principalmente que la educación intercultural busca transmitir formas de vida, y una cosmovisión integral que enriquezca su formación valórica en los diferentes ámbitos, influyendo en el diario vivir de los párvulos. Es por lo tanto que mediante la observación, se podrá comparar lo expuesto por las educadoras y lo observado por las seminaristas, identificando con cuanta frecuencia se intenciona y trabaja la interculturalidad en el centro educativo.

Junto con lo anterior, se propone aumentar el número de casos, de manera que se permita abarcar una muestra más amplia, que visualice las diversas realidades que se presentan en los jardines infantiles con enfoque intercultural y así identificar la conceptualización y práctica pedagógica de las educadoras de párvulos.

## Referencias Bibliográficas

- Aguado, T. (1999). Libro, *Diversidad cultural e igualdad escolar: un modelo para el diagnóstico y desarrollo de actuaciones educativas en contextos escolares multiculturales*. (CIDE). Madrid.
- Asamblea General de las Naciones Unidas (1989). Convención sobre los derechos del niño.
- Casas, Fuenzalida, & Soto (2006) Una aproximación interpretativa sobre la construcción de la educación intercultural bilingüe en el nivel preescolar. *Paideia Revista de Educación* N° 40, pp. 71-87.
- Castillo, S., Loncon, E., Mulato, I. & Soto, J. (2013) *We Pichikeche*. Estrategias didácticas y metodológicas para jardines interculturales en contexto urbano. LOM. Santiago.
- Comité de los Derechos Humanos, (1994) Artículo 27. Derecho de las minorías, 50º período de sesiones, U.N. Doc. HRI/GEN/1/Rev.7 at 183.
- Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI) (1993). Ley Indígena N° 19.253.
- Fernández Droguett, F. (2005). *El currículum en la Educación Intercultural Bilingüe: algunas reflexiones acerca de la diversidad cultural*. (Red de revistas científicas de america latina, el caribe, España y Portugal) Chile
- González, O. (2011) *El logos en la educación*". Un significado profundo para el futuro.
- Loncon, Castillo, Mulato y Soto (2013) *We pichikeche*. Editorial Gráfica Lom.
- Hernández, R., Fernández, C y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. Me Graw Hill. México.
- Janesick, V. (1998). *La danza del diseño de la investigación cualitativa: metáfora, metodolatría y significado*. (Editorial Sage). California.
- Loncon, E. (2010) Derechos educativos y lingüísticos de los pueblos indígenas de Chile. *Revista Isees* N°7. Pp. 79-94.
- Loncon, E. (2013) La importancia del enfoque intercultural y de la enseñanza de las lenguas indígenas en la educación chilena. *Revista Docencia* N°51.
- López, L. E. (2001). Libro, *La cuestión de la interculturalidad y la educación latinoamericana*.

- López, L. E. y Sichra, I. (2004). *La educación en áreas indígenas de América Latina: balances y perspectivas*. En: Hernaiz, I. (org.), *Educación en la diversidad. Experiencias y desafíos en la Educación Intercultural*. Buenos Aires. IIPE (pp. 121-149).
- Maldonado, E. (2008) *Hacia la interculturalidad en los Jardines Infantiles*. Junta Nacional de Jardines Infantiles, (MINEDUC), Chile.
- Maldonado, E. (2012) *Enfoque intercultural desde la cuna. Experiencias con niños y niñas indígenas en Chile*. (Editorial CEEII)
- Mesía, O. (2008) *Hacia una definición del estatuto epistemológico de la cultura política*. (Editorial Ibáñez). Colombia.
- Ministerio de Educación (2002). *Bases Curriculares de la Educación Parvularia*. Chile.
- Ministerio de Educación (2005). *Orientaciones programa de Educación Intercultural Bilingüe en Chile*.
- Ministerio de Educación (2007). *Proyecto de Ley General De Educación*. Santiago. Chile.
- Ministerio de educación (2013). *Orientaciones sector de aprendizaje lenguaje indígena*. Recuperado de [http://www.mineduc.cl/usuarios/intercultural/doc/201304050935300.ORD82\\_ORIENTACIONES\\_SECTOR\\_APRENDIZAJE LENGUA\\_INDIGENA.pdf](http://www.mineduc.cl/usuarios/intercultural/doc/201304050935300.ORD82_ORIENTACIONES_SECTOR_APRENDIZAJE LENGUA_INDIGENA.pdf).
- Naciones Unidas (2008). *Declaración de Naciones Unidas sobre Derechos de los Pueblos Indígenas*.
- Organización Internacional del Trabajo (2007). *Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) sobre pueblos indígenas tribales en países independientes*.
- Panikkar, R. (2005). *Filosofía y cultura: Una relación problemática, ponencia inaugural del primer congreso internacional sobre filosofía intercultural*, Unam. México.
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española (22.a ed.)*. Consultado en <http://www.rae.es/rae.html>.
- Saes, R. (2005) *Asesoramiento y apoyo comunitario para la mejora de la educación*. Universidad complutense. Madrid.
- Sáez, R. (2006). *La educación intercultural*. *Revista de educación*. Nº339, pp. 859-881.

- Serrano, G. (2007). *Investigación cualitativa: retos e interrogantes: métodos*. Vol 1. La muralla. Madrid.
- Skate, R (2005). *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata. Madrid.
- Stavenhagen, R. (2000). Libro *Derechos humanos de los pueblos indígenas*. México.
- Stavenhagen, R. (2001) Libro *La cuestión étnica*. El colegio de México.
- UNESCO (1996) *Globalización y Sociedad de la Información. Informe de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Coedición Santillana y Ediciones UNESCO.
- UNESCO (2001) *Declaración universal de la UNESCO sobre la diversidad cultural*. University of Minnesota. Paris. Edd. Human Rights Library.
- UNICEF. (2011). *Incluir, sumar y escuchar: Infancia y adolescencia indígena*.
- Walqui, A., Galdames, V., & Gustafsan, B. (2006). *Enseñanza de Castellano como segunda lengua*. Programa de Formación de Educación Intercultural Bilingüe para los países andinos. Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe, Primera Edición GIZ, México.

Anexos

Organigrama de trabajo de campo

FECHA	5 – 12 MAYO	2 – 19 MAYO	19 – 26 MAYO	2 -13 JUNIO	6 - 20 JUNIO	23 - 27 JUNIO	30 - 08 JULIO	14 - 22 JULIO	22 JULIO
GESTIONAR JARDINES CON PROFESORA	Ana María								
COORDINAR VISITAS CON DIRECTORA DE JI PEWMAYEN			Camila						
COORDINAR VISITAS CON DIRECTORA DE JI ILUÑA POREKO TAÑI MAPU				Ana María					
REHACER INSTRUMENTOS	Pamela Camila	Ana María							
COORDINAR ENTREVISTA A JI PEWMAYEN				Karla Camila					
COORDINAR ENTREVISTAS A JI ILUÑA POREKO TAÑI MAPU					Ana María Natalia				
REALIZAR ENTREVISTAS DE JI PEWMAYEN					Karla Pamela Camila				
REALIZAR ENTREVISTAS DE JI ILUÑA POREKO TAÑI MAPU					M. José Natalia				
TRANSCRIBIR ENTREVISTAS						Equipo Completo			

EDICIÓN Y COMPLETACIÓN DE MARCO TEÓRICO				Ana María	Ana María				
EDICIÓN Y COMPLETACIÓN DE MARCO METODOLÓGICO				Pamela					
ANÁLISIS DE ENTREVISTAS						Equipo Completo			
ELABORACIÓN DEL PRIMER BORRADOR							Equipo Completo		
ENTREGA DEL PRIMER BORRADOR							Equipo Completo		
COMPLEMENTACIÓN Y CORRECCIÓN DEL PRIMER BORRADOR								Equipo Completo	
ENTREGA DE INFORME FINAL									Equipo Completo

## Vaciado de entrevista

N° Pregunta/Sujeto	1	2	3	4
1. ¿Dónde estudio la carrera?	Los leones	Instituto Diego portales	En el Instituto Diego Portales.	Andrés Bello
2. ¿Cuántos años lleva trabajando como educadora de párvulos?	14 años	30 años	Seis	12 años
3. ¿Cuántos años lleva trabajando en este establecimiento?	4 Años	8 años	Cuatro	3 años
4. ¿En qué nivel trabaja en la actualidad?	Sala Cuna	Actualmente cargo en dirección	Medio Menor	Medio Mayor
5. ¿Qué aspectos (positivos y/o negativos) destacaría del trabajo llevado a cabo en el nivel donde se desempeña?	Los aspectos positivos dentro del jardín, es que eeh... los niños tienen la libertad deee... de trabajar según sus intereses...eeeh... Según los materiales con los que quieren trabajar no hay una restricción... no hay nada de...eeh... se le ofrecen no más los materiales a los niños y ellos deciden si quieren trabajar o no esa es la forma de trabajo del jardín y como el aspecto... Como el déficit es la falta de materiales naturales, porque nosotros trabajamos con materiales naturales y eso es siempre un poco más caro eeeh... siempre falta en la sala entonces eso sería como la diversidad de material que falta en las salas.	Bueno positivamente es la libertad que se le es otorgada a nuestros niños para explorar y descubrir por sí mismo la interculturalidad al relacionarse con sus compañeros/as, al comunicarse y jugar, lo negativo es el hacer comprender a los padres y apoderados sobre el verdadero fin y trabajo que se realiza en un jardín intercultural	Aspecto negativo, tal vez por tema que el nivel ya es complicado, esa edad, que es como que ni sí ni no, están ahí en ese proceso, entonces claro, de repente el tema del control de esfínter, de los logros, es muy marcada la diferencia, hay algunos que están mucho más adelantados que otros, entonces por el tema de la edad de dos a tres años como más complicadito el trabajo, por un tema de maduración. Eeeeeh, ósea por dentro de todo, igual se puede enseñar más cosas que en sala cuna, entonces ese es un tema más positivo, porque en sala cuna es solo estimulación.	

**Objetivo N°1: Identificar la perspectiva conceptual que orienta el trabajo de la educación intercultural de la EP y describir los logros que visualiza a partir de su experiencia en la implementación de la educación intercultural en el aula.**

	Educadora 1	Educadora 2	Síntesis	Educadora 3	Educadora 4	Síntesis
1. ¿Cómo definiría usted el concepto de interculturalidad?	Ehhh mira nosotros hemos estado reflexionando harto porque aquí en el jardín se reflexiona harto sobre interculturalidad. La interculturalidad nace como una demanda de los pueblos originarios, de que sea reconocida por el estado su identidad. Pero nosotras trabajamos desde los valores de los pueblos originarios, no es lo que el estado pretende que nosotros trabajemos, porque generalmente e en los jardines que se llaman interculturales folcKlorizan la interculturalidad, entonces, disfrazan a los niños eeh... hacen queeee... le ponen monos, suponte tú este es un niño mapuche, esta es una niña mapuche, entonces nosotros trabajamos desde las pautas de crianza de los	El concepto de interculturalidad es... (Pausa) aprender a convivir con el otro que es diferente de mi (pausa) valorar esa diversidad.	Las educadoras señalan que la interculturalidad está directamente relacionada con los valores de los pueblos originarios, convivencia y relación con el otro, además enfatizando el respeto por el otro y por el entorno, implementándose esta de forma transversal en el centro educativo, enseñando y trabajando así la interculturalidad a partir de la vida práctica de los párvulos, además enfatiza que esta nace como una demanda de los pueblos originarios  Además es importante destacar que una de las educadoras realiza una distinción en relación a la visión de la interculturalidad desde los pueblos originarios del estado, respeto a la forma en que implementa la interculturalidad en el centro educativo.	Es integrar todo, toda persona, de distintas etnias, cultura, eeh estratos sociales, etcétera, la integración de todo, el que es distinto igual, es más o menos eso.	Bueno yo creo que el concepto de interculturalidad es como, como un todo, no es así como, aaaah que por ejemplo, por ejemplo la gente cuando viene acá y dice , a mí me ha tocado mucho por ejemplo, la gente viene y dice: aaah no este es un jardín de los mapuche; porque claro, eeeh su estructura es como un jardín así como de la cultura mapuche, pero es más que eso, eeeh no sé po, es recibir a niños con discapacidades especiales, con discapacidades motoras, niños extranjeros, eh con por ejemplo, no sé po niños ehm que solamente tienen a su mamá o solamente tienen a su papá, es un todo, no es solamente así como conocer la cultura así como mapuche, o la cultura Aymara o la cultura Rapa Nui, es más que eso, sino que es como vivir un poco también lo que ellos te entregan, la cosmovisión de cada cultura y de cada país también, porque igual a lo mejor nosotros ahora no tenemos niños de otros	Las educadoras comprenden la interculturalidad como un todo, que integra a las personas de diferentes etnias, culturas, estratos sociales y que además es inclusiva respeto a las diferentes discapacidades.  Una de las educadoras menciona que la interculturalidad es recibir a niños con discapacidades motoras por ende esto comprende la inclusión.



	<p>mismos pueblos originarios, las llevamos a cabo en el jardín, por eso la libertad de que ellos decidan a que quieren trabajar, los días de, tenemos días de cocina, trabajamos con la naturaleza, entonces desde esa perspectiva, el jardín se ha preocupado eehh mucho de ..eeh investigar sobre la cosmovisión de los pueblos originarios, generalmente el pueblo mapuche, porque es más la cantidad de niños que asisten con descendencia mapuche, aparte que la ELCI, que es nuestra educadora de lengua y cultura indígena es mapuche, entonces nuestro trabajo es transversal, desde la llegada, de cómo uno recibe al niño y a la familia, hasta como se despide también del niño y la familia, que eso significa aceptar al otro,</p>				<p>países, pero ha pasado que acá también hay niños de otros países, entonces como es un general, es un todo, no es solamente conocer la cultura de...</p>	
--	--	--	--	--	--	--

	respetar al otro, respetar el medio en el que vive, respetar los alimentos, desde esa perspectiva nosotros lo trabajamos. Más que se aprendan los números en mapudungun, más que se aprendan los colores en mapudungun, sino que llevarlo a lo que ellos viven cotidianamente.					
2. ¿Cómo definiría usted el concepto de educación intercultural?	Que es una educación centrada... ehh porque yo fui dos años encargada intercultural como educadora intercultural, el año pasado y el antepasado y trabajaba en conjunto con la ELCI en la CONADI y nosotras planteábamos que la educación intercultural o una educación interculturalidad está basada en el respeto por el otro, en la legitimación del otro, en el aceptar y vivir en la diversidad, en encontrarnos, con los pueblos originarios, en	La educación intercultural (pausa), siento que tiene que (mm) acompañar al niño o a la niña en este caso (amm) a descubrir esa diversidad, conocerla eee, conocer las diferencias y similitudes que tienen los demás consigo mismo, a valorarlas , a aprender de ella y aprender a convivir y eso es el fin en el fondo que tiene la educación intercultural, para tener una relación mucho más humana (ee) y mucho más (ee) más cálida (ee) más enriquecedora con el otro.	Las educadoras comprenden la educación intercultural como una educación centrada en el respeto por el otro, aceptando y viviendo en diversidad, descubriendo de esta forma similitudes y diferencias que tienen en sí mismo y así encontrarse con los otros pueblos originarios.		eh, yo creo que es cómo lo mismo que les decía denante po, ósea yo creo que parte por uno como capacitarte, porque yo creo que, bueno yo el otro día fui a un, a mí me toco este año eeeh ir, ser, como medio mayor ir a reuniones de CONADI, ¿ya?, y muchas personas hablaban “aaah es que falta capacitación, que faltan capacitaciones, que no hay cursos, no nos mandan esto, nadie nos enseña”, pero yo creo que parte por uno, educarse uno para poder educar a los niños y educar a tus compañeras, ósea nadie te va a enseñar. Yo por ejemplo cuando yo llegue acá, yo	Las educadoras comprenden la educación intercultural como una instancia de educar, comenzando primeramente por la formación profesional de las educadoras de párvulos y de la gente tanto niños/as y padres.

	<p>las cosas que nos unen y también encontramos con ellos en las cosas que no nos unen, como por ejemplo la celebración del año nuevo, eehh nosotros como occidentales celebramos en diciembre y ellos eehh o sea casi toda la mayoría de los pueblos del de este lado del cono sur, celebran la llegada de un nuevo ciclo en junio, que vendría siendo el año nuevo, entonces esas cosas nos separan pero a la vez nos encontramos en eso, pues agradecemos que la tierra se está preparando para un nuevo ciclo, que está despertando para un nuevo ciclo. Y eso fundamentalmente, en el respeto.</p>				<p>siempre trabajé en jardines tradicionales, no tenía idea chiquillas que es lo que era. Pero si yo no me capacitaba, si yo sola no pescaba un libro, no me metía a internet o le preguntaba, en el caso nosotros que tenemos, que tenemos ahora una, bueno tenemos un ELCI, que el año pasado igual un profesor de lengua y cultura. Si tú no te interesas, es bien difícil que tú puedas educar, si tú no te informas, es bien difícil que, que uno pueda entregar. Ósea yo creo que, es lo que yo le decía a mi compañera, la educadora que está en la sala en la escuela, “pucha es que tía es que usted sabe”, no, no es que yo sepa, lo que pasa es que yo lo que tuve que hacer, que me costó un montón chiquillas, el primer año que de repente me llegaba de repente a llorar porque no entendía, siempre trabajando en jardines tradicionales, siempre toda mi vida. Lo que tuve que hacer es cambiar mi “switch”, dejar todo atrás, como que había empezado de cero, y era y fue</p>	
--	---	--	--	--	--	--

					la única forma, porque si yo volvía por ejemplo a recordar “aaah no” no me sirve, es distinto, es muy diferente. Pero parte por uno.	
3. ¿Qué relevancia le asigna a trabajar la interculturalidad con los niños y las niñas?	yo creo que una eeh... yo creo que una ehh por lo que te dije anteriormente, una por la deuda histórica que tenemos con los pueblos originarios y la otra importancia es revalorar y resinificar nuestro pueblos originarios nosotros descendemos ehh osea, nosotros en general los occidentales o los winka como nos llaman, somos mezcla, no somos españoles ni pertenecemos a un pueblo originario, entonces, ehhe estamos como en el limbo, pero las familias, que vienen desde el campo o desde el sur o del el norte, que son aymara, incluso hemos tenido rapa nui, que le demos valor a su descendencia, a sus	Importantísimo porque desde la infancia se comienza a vivir en este mundo tan diverso y así lo tenemos que valorar desde la infancia	La relevancia que mencionan las educadoras es asignada a la valorización de los pueblos originarios, debido a que desde la infancia se debe trabajar el respeto, lo que permite reencontrarse y respetar la tierra.	Es más por un tema de los orígenes, o sea si al final todos venimos casi de ahí mismo, entonces además que ya se está implementando ya en todas partes, tienen, hay que trabajar con el tema intercultural, colegios, jardines, entonces es positivo el tema.	Es súper importante, porque por ejemplo en a ehmm nosotros que trabajamos cultura, eh, siento que en las culturas se enseña mucho lo que es el respeto. El respeto a la naturaleza, el respeto a los adultos, el respeto a tu compañero, el respeto a no sé po, que si tú vas a sacar una, una, una hierba medicinal, tu pides permiso y, y, y renuevas y después si la sacas después tú colocas otra, no es como llegar y “nah yo saco eso”, y yo creo que eso le falta mucho a la, a la enseñanza tradicional, a los jardines tradicionales. Qué, que se, que de repente se dice mucho, pero se hace poco. Por ejemplo nosotros, yo he visto que todavía que hay muchos jardines que trabajan mucho con plantillas, que eso ya no se debería hacer y en muchos, muchos, muchos. Nosotros, tú te las ingenias... tú las ingenias	La relevancia que mencionan las educadoras es asignada a la importancia del respeto a la naturaleza y al otro, enfatizando además el trabajo de interculturalidad en colegios y jardines tradicionales.

	tradiciones, a su cultura, a su forma de ver la naturaleza también, y eso permite reencontrarnos también y respetar nuestra casa que es la, es la tierra.				para trabajar con, de alguna u otra forma. No es fácil, porque de repente no hay, pero si tú te las ingenias y tratas de ver, lo arreglas.	
4. ¿Qué elementos considera más relevantes al planificar las experiencias de aprendizaje de los niños y las niñas desde el enfoque intercultural?	<p>Nosotros a parte de la interculturalidad, nosotros ehh...trabajamos con los niños y niñas sujeto de derecho y con los valores que eso con lleva, al planificar, nosotros seleccionamos el derecho que queremos trabajar y desde ahí bajamos nuestros aprendizajes de las bases curriculares y desde los aprendizajes generales nosotros bajamos al aprendizaje específico pero intercultural, siempre todo eso, basado desde los derechos que estamos trabajando.</p> <p><b>-¿En todas las planificaciones?</b></p> <p>Todas las planificaciones</p>	Desde el enfoque intercultural ¿cómo nosotros planificamos? ¿Qué es lo más importante de planificar? (interviene entrevistadora y responde Si) (pausa) yo siento que tiene que ser (emm) planificar experiencias que tengan que ver con la vida humana, con la vida práctica de los seres humanos sobre todo en esta etapa de desarrollo.	Las educadoras señalan que, en primer lugar seleccionan uno de los derechos del niño, luego se baja este contenido a las bases curriculares y a partir de esto se diseñan experiencias que tengan que ver con la vida humana, se les enseña a través de la vida práctica. Considerando las etapas de desarrollo de los niños y las niñas.	Aaaaah lo que pasa es que nosotras trabajamos hartito lo que es lenguaje y lo que es en si la cultura, las costumbres, les explicamos, los mapuches hacen esto, lo otro, todo, o sea todo lo que tiene que ver con cultura y por ser medio menor se le enseñan algunas palabras, las más simples y canciones, canciones se saben varias, pero es más tema , lenguaje y eeh costumbres, tradiciones y todo lo que tenga que ver con la cultura porque se lo enseñamos a través de cuentos, les explicamos.	Eh, mira, nosotras para planificar eh hablamos con la, con la papailuisa que es nuestra ELCl mapuche y ella nos entrega a nosotros, ya por ejemplo ya mira, por esta semana vamos a trabajar el We Tripantu, que es el año nuevo mapuche; y ella nos dice a nosotras que cosas tenemos más relevantes que como darle énfasis en la planificación. No sé por, por ejemplo, eeeehm que, que, que por ejemplo para el año nuevo mapuche la noche es más larga, el día es más corto, como esas cosas.	Las educadoras exponen que uno de los elementos más importantes al momento de planificar es la transmisión de la cultura mapuche, la ELCl escoge un tema o concepto semanal, les señala que aspectos son más relevantes al planificar, además es importante destacar que de las educadoras comenta que todo aquello que tenga relación con la cultura se enseña mediante palabras simples, canciones y cuentos.

	son así.					
5. ¿Ha encontrado dificultades al momento de implementar experiencias de aprendizaje de los niños y las niñas desde el enfoque intercultural? ¿Cuáles? ¿A qué cree que se debe?	Mira, acá en este jardín yo en lo personal, no he encontrado dificultades porque como es un enfoque... somos un jardín intercultural. Pero si con ...compañeras o con colegas que van llegando o las mismas reuniones con los otros jardines, como no hay un currículo intercultural, como en la universidad tampoco hay un ramo que nos hable de la interculturalidad es un poco decir ya me plantean que tengo que trabajar la interculturalidad pero uno se complejiza, porque tiende, el ser humano o el adulto a ser cosas muchas más complejas de lo q parece y con los niños es mucho más simple, por ejemplo trabajar la solidaridad en, limpiando el espacio, porque ahí hay un cooperar mutuo, un	(emm) la relación con la naturaleza, (emm) la vida práctica, el aprendizaje por imitación, el relato oral que son técnicas que implementamos en el jardín.	Las educadoras señalan que las dificultades encontradas al implementar la interculturalidad están orientadas al trabajo con los adultos, tanto con apoderados que no comprenden el sentido de una educación interculturalidad y con colegas educadoras provenientes de otros centros educativos que no poseen enfoque intercultural.  Además se menciona que la falta de conocimiento de interculturalidad tanto en la formación de educadoras de párvulos y el currículo vigente complejiza la labor educativa que deben desempeñar al enseñar la interculturalidad en los niño/as.	Si po, de un principio con mayor razón fue bien complicado porque mucha información no hay, o sea sale la definición, lo que es interculturalidad, etcétera, pero una cosa. Información si hay, como el tema que es interculturalidad, bla bla bla, pero no, no hay información de cómo trabajarlo con los niños.  Son más textos y los textos están más accesibles en CONADI o JUNJI, y personas que no sepan o educadoras que no sepan, o sea no tienen idea que en esas partes pueden encontrar información, uno siempre ve en internet y además en internet no es cien por ciento fidedigno porque son distintas visiones de la cultura mapuche, hay algunas que están más acertadas de otras, entonces es más complicado.	En sala cuna sobre todo, es como más difícil; porque igual son como más pequeños, entonces igual en sala cuna menor igual como que cuesta un poco más porque como que no puedes trabajar igual que los grandes po. Natalia: ¿usted cree que se deba al tema de la edad? Bárbara: claro, solamente al tema de la edad, porque por ejemplo en sala cuna tú lo único que puedes hacer es trabajar más estimulaciones. Más que enseñarles así como, no sé por, la cultura mapuche, los mapuches se visten de esta forma, usan esto, porque ellos son chiquititos, como no entienden mucho y eso como que te cuesta. Pero es más que nada por la edad, porque cuando ya pasan a la sala cuna mayor, ya uno puede así como empezar a enseñarles ciertas cosas y de ahí para arriba.	Las educadoras señalan que las dificultades encontradas al implementar la interculturalidad están orientadas a la falta de información en relación a como trabajar la interculturalidad con los niños, por otra parte una de las educadoras menciona que la dificultad desde su perspectiva está orientada al rango etario en el cual se trabaje y enseñe la interculturalidad.

	<p>trabajo colaborativo, entonces es como, es la simpleza de las cosas que a veces a nosotros los adultos nos complica trabajar con los niños, y el hecho de que hay muy pocos jardines interculturales en la región metropolitana entonces el hecho, de que recién se está hablando del tema, recién se está implantando, entonces como educadora o como estudiante de educación parvularia, jamás ni siquiera una pincelada, por lo menos yo, tuve de interculturalidad, tuve de pueblos originarios, porque tampoco historia tenemos en la carrera, entonces eso también te complejiza y tienes que empezar a buscar mucho material, mucha reflexión, ser bien autodidacta en ese sentido, para trabajar la interculturalidad y</p>					
--	--	--	--	--	--	--

	<p>entender que significa, primero pasa por uno, por uno, que parada tiene de la educación, o sea que quiero yo eeehh eeeh trabajar o implantar en la forma de trabajar con los niños, quiero que todos estén sentados en silencio y pinten con los colores que yo les entrego o quiero niños y niñas que sean ellos capaces de decidir, que exploren, que desarrollen su curiosidad, también depende de la parada del adulto como trabaja la interculturalidad, porque la interculturalidad no sólo habla de los pueblos originarios, sino que también, y esencialmente habla del respeto por el otro y yo como adulto tengo que respetar a los seres con los que estoy trabajando, entonces yo también tengo que conocerlos, eso también es una</p>					
--	---	--	--	--	--	--



	<p>dificultad porque generalmente ahora en la educación inicial se está intelectualizando demasiado, entonces está llegando la escuela a la educación inicial y sienten que los niños y las niñas no se conocen, con quien estoy trabajando yo, osea primero conocer a los niños y las niñas y como ellos aprenden.</p>					
<p>6. ¿Cuáles son los aspectos centrales respecto a la transmisión de la educación intercultural que utilizan para definir los aprendizajes esperados?</p>	<p>Eso lo que te hablaba, lo del niño sujeto de derecho, el buen trato también, porque los lineamientos de la corporación hablan de eso, del niño sujeto de derecho, del buen trato y de interculturalidad e inclusión, entonces eso siempre tiene que estar siempre presente de una u otra forma en las planificaciones.</p> <p><b>-los tres... ehh...</b> -niño sujeto de derecho, del buen trato y de interculturalidad nosotros</p>	<p>Las dificultades son principalmente por los adultos, que no entienden este sentido que tiene la interculturalidad, que vine con una formación muy rígida o que se complican con el concepto de interculturalidad que piensan más que anda que tienen que enseñar la interculturalidad, no vivenciarla, esto se debe a la falta de conocimiento (amm) al hecho que nosotros hemos vivido (emm) en general en esta sociedad una cultura que homogeniza,</p>	<p>Las educadoras señalan que a través de dos de los lineamientos de la corporación que son, niño sujeto de derecho y el buen trato, se espera que los niños aprendan a respetar y valorar la diversidad y vivir de manera más armoniosa.</p>	<p>Aaaaah, es que en el fondo nosotras trabajamos como por no unidades si no que vemos, por ejemplo de menor a mayor, empezamos las cosas más básicas de la cultura y seguimos y seguimos hasta los cuatro elementos y que se yo. Haciendo como un proceso, mas como, más más más complejo, pero empezamos de lo básico a lo complejo de acuerdo a la cultura.</p>	<p>¿Los aspectos centrales?, mmmmmm, ¿Cómo a que se refiere? Natalia: a ver, dice, ¿Cuáles son los aspectos centrales respecto a la transmisión de la educación intercultural que utilizan para definir los aprendizajes esperados?, ¿Cómo a que se refiere esa pregunta? María José: por ejemplo, cuando ustedes toman un aprendizaje, ¿lo modifican, de qué manera, en que se basan?, ¿Qué aspectos toman en cuenta? Bárbara: ya, mira, es que lo que</p>	<p>Las educadoras comentan que, a través de las bases curriculares se van adecuando los aprendizajes desde lo básico a lo complejo, en el segundo ciclo muchos aprendizajes, se refieren a la cultura. Y se transmiten a través de elementos como fotografías, mímicas, etc. Además, una de las educadoras expone que las bases “no se adecuan a lo que uno quiere” que puede ser trabajar, evaluar o enseñar.</p>

	<p>porque hay otros jardines de la corporación que tienen niños con necesidades especiales y ellos trabajan la inclusión.</p>	<p>que quiere que todos seamos iguales y no valora la diversidad.</p>			<p>pasa es que depende de, de la actividad que estamos haciendo  María José: porque, ustedes ¿de dónde sacan los aprendizajes esperados?  Bárbara: de las bases curriculares  María José: de las bases curriculares, ¿no de las orientaciones pedagógicas?  Bárbara: no, de las bases curriculares  María José: ya  Bárbara: nosotras trabajamos de las bases curriculares  Natalia: ¿y no se modifica ningún aprendizaje?  Bárbara: síiiii  María José: ¿se adecua?  Bárbara: síiii, nosotras los adecuamos.  Natalia: ¿y cómo que elementos toman para adecuar los aprendizajes?  Bárbara: lo que de cierta forma como lo que les estamos pasando. Igual hay algunos aprendizajes como en el medio, ósea en el segundo ciclo que salen hartos así como más, eeh referente a las culturales, como posición de diferentes lados,</p>	
--	---	---	--	--	--	--

					<p>pero igual nosotros, por lo menos yo, yo no sé las chiquillas, pero por lo menos yo trato como de adecuarlos un poco, porque, para que unirlo con lo que yo necesito que los niños aprendan, eeh, ¿me entienden?</p> <p>María José: ¿y eso aspectos...?</p> <p>Bárbara: pero en realidad lo adecuo o a veces como que lo corto, porque no sé po porque ejemplo, a través porque por decirte dice "a través de fotos, mímicas, no sé qué, no sé que</p> <p>María José: solo mantiene un elemento</p> <p>Bárbara: yo le pongo fotos, que es lo que yo voy a usar</p> <p>María José: ya</p> <p>Bárbara: como esas cosas más que nada o le agrego alguna "a través de, por ejemplo, vestimentas típicas mapuche", por decirte, como esas cosas</p> <p>Natalia: pero no es mucho lo que tampoco se cambia</p> <p>Bárbara: no, la base siempre se... yo por lo menos la dejo, pero trato como de agregarle ciertas cosas o de sacarle</p>	
--	--	--	--	--	--	--

					<p>algunas cosas que están como de... lo que yo no voy a ocupar po, lo que les decía delante, a través de fotos, mímicas,, no sé qué, blablá</p> <p>María José: y dentro de las bases, ¿usted cree que las bases están como preparadas para una educación intercultural?</p> <p>Bárbara: no, no, para nada. Porque no se adecuan a lo que uno quiere, ehmm, a veces trabajar, a veces evaluar jajaja, y a veces enseñar jajaja.</p>	
7. ¿Qué objetivos espera lograr a través de la educación intercultural? ¿Por qué?	<p>Mm.. Lo que te planteaba, es como lograr eehh sobre todo en los adultos, o en las familias en este caso, más que con los niños, eeh tener esa capacidad de vivir en diversidad, de aceptar a las familias migrantes que también tienen porque la interculturalidad también habla de eso, eehh de saber convivir con otro diferente a nosotros, a uno, ehh con contextos diferentes, con familias</p>	<p>Que los niños aprendan a vivir y a respetar la diversidad, a valorarla y a vivir con los demás de manera más armoniosa.</p>	<p>Las educadoras plantean que el objetivo que se espera lograr está orientado a que los niños/as y adultos aprendan a convivir en diversidad, aceptando y valorando el convivir con el otro, aceptándolo por lo que es.</p> <p>Además una de las educadoras plantea que es importante el enfatizar el valor de la tierra de la elaboración de alimentos de los cuales uno se alimentara posteriormente.</p>	<p>¿Qué objetivos? En el fondo difundirla más todavía, difundirla eeh el mismo tema, no no no es tan solo los mapuches si no que el respeto, por los demás, la integración con los demás, es un trabajo así como bien amplio en relación a ese tema, como eso fomentar, divulgar, todo eso nosotras buscamos con el tema.</p>	<p>Bueno por lo menos yo, ósea yo sé qué, que cuando se vayan al colegio todo esto así como que va, se va a morir. Porque en el colegio no les enseñan nada de esto, nada, nada. De hecho igual hay muchos niños que se han ido al colegio de acá y todo y andan como perdidos en el espacio los pobres. Pero en realidad a mí lo que me interesa que ellos aprendan a través de la interculturalidad es como aceptar a, a, a todo tipo de personas, que los niños, ehm, se adapten a todas las cosas y</p>	<p>Las educadoras mencionan que el objetivo que se espera de la educación intercultural está orientado a que los niños/as aprendan a aceptar a las personas, a la diversidad de culturas, a la convivencia con el otro y el cuidado de la naturaleza.</p> <p>Para fortalecer esta concepción una de las educadoras enfatiza que el objetivo es difundir la interculturalidad no solamente centrado a la</p>

	<p>diferentes y lograr en el adulto eso, ehh traspasar eso en las familias y que las familias sigan trabajando eso después que se van de acá, lo mismo con los niños, el valor de la tierra, de hacer el pan que uno mismo se va a comer, de esas cosas cotidianas, darles el valor y el resignificado que siempre han tenido, pero que, ahora con el sistema de que las familias están todo el día afuera, llegan a la casa y les encienden el televisor o el computador a los niños y ahí los dejan, entonces es como mostrarles o plantearles a través de este trabajo que hay otras formas, como salir al parque a recoger hojas, sacar las ramas, mostrarle el invierno a través de los colores pero que hay en el ambiente y no en láminas, el preparar la</p>				<p>que no, no sean así como, como, “aaah chuta y este que es lo que es”, como que acepten diversas culturas también po, ósea que aprendan a compartir, que aprendan a ser personas, que aprendan no sé po a cuidar la naturaleza, como a esas cosas que de repente no les enseñan en el colegio.</p>	<p>etnia mapuche.</p>
--	--	--	--	--	--	-----------------------

	<p>comida para alimentar a los animales, es como rescatar lo que antiguamente de una u otra forma también veía en su casa, porque generalmente la mamá hacía el pan o la esperaba a uno con la sopaipilla, y uno ahí estaba, cocinar en la casa con los niños, esas cosas, que los pueblos originario han tenido por generaciones y que trabajan la tierra pero para ellos, no para explotar la tierra, entonces en la ciudad rescatar esa vida de la familia, y valorar a l otro ser que tienen al frente, por lo que es, no por lo que tiene, ni por sus costumbres, es porque es otro y es un ser humano igual y eso generalmente.</p>					
8. ¿Cómo evalúa estos objetivos?	<p>Nosotras acá, porque igual uno, trata de no repetir el sistema pero si hay ciertas cosas que si</p>	<p>A través de la observación principalmente, de las respuestas de los niños a través de la descripción del</p>	<p>Las educadoras mencionan que la evaluación implementada es a través de la observación, en la cual se registran las</p>	<p>Haber usamos, yo uso escala de valoración, registro descriptivo, es como lo que más utilizo, porque en verdad esas</p>	<p>Eeh a través de un registro descriptivo y de una, ehm, evaluación y escala de apreciación.</p>	<p>Las educadoras mencionan que la evaluación que implementan es a través</p>

	<p>tienen que hacerla por JUNJI y por la corporación... Nosotros evaluamos por registro de observación por cada actividad que se hace, por cada taller porque le llamamos taller que se ofrece, es registrado por cada integrante del equipo, a parte hay otro registro de observación que se hace diariamente que es de todo el día, con fotos y con la típica escala de observación donde se plantean indicadores y todo eso, pero nuestro fuerte es el registro de observación.</p>	<p>registro de observación, de cómo van respondiendo, de cómo nos van comunicando, que va haciendo es a través de eso</p>	<p>actividades diarias realizadas por los párvulos (juegos, convivencia, experiencia de aprendizaje) la cual está elaborada por pautas de observación, indicadores.</p> <p>Dentro de esto una de las educadoras menciona que además hay ciertas evaluaciones que implementan que están bajo la supervisión de JUNJI y de la corporación.</p>	<p>escalas son casi todos parecidas po, entonces. Por lo menos yo lo aplico así, tengo esas dos escalas porque las dos me sirven como para las dos cosas que nos piden que es lo cuali y cuantitativo.</p>		<p>de la escala de valorización y registro descriptivo las cuales se adaptan para registrar cualitativa y cuantitativamente aprendizajes esperados en los niños/as.</p>
<p>9. ¿Cuáles son sus propuestas para fortalecer la interculturalidad?</p>	<p>Eso un poco, ehh eh como, a la estudiante de ed. Parvularia es... tener como una parte de la malla curricular que hable de interculturalidad, y a que se refieren al hablar de interculturalidad, ehh capacitar también en interculturalidad a los jardines que son</p>	<p>Las propuestas para fortalecer la interculturalidad (pausa) aprender a conocer las otras culturas de las que provienen los niños, abrimos a esas culturas, sin pensar que la cultura nuestra es superior que la otra (Se pregunta: ¿cuántas culturas hay en este jardín? hay culturas nacionales, también de inmigrantes y</p>	<p>Una de las educadoras señala que es necesario, ofrecer contenidos vinculados a la interculturalidad a través de actividades curriculares dentro de la carrera de educación parvularia y a la vez capacitar a las educadoras y al equipo técnico de los jardines interculturales, por otra parte, ambas entrevistadas coinciden que es necesario conocer a las</p>	<p>Emmm, es como seguir no más investigando y con también con el equipo de trabajo, tratar informarnos, porque tampoco sacamos mucho enseñar algo que no entendemos mucho ni siquiera nosotras, el tema es que el equipo averigüe, se informe, pregunte, nosotras trabajamos con una ELCI mapuche, que ella también converse con ellas, alguna</p>	<p>Chuta, no me había como preguntado eso todavía, no había llegado a eso. Eh no yo creo que, yo creo que igual así como, yo siento que para poder hacer propuestas, uno eh las tiene que hacer como a largo plazo y, igual a lo mejor no me las hice, pero igual las logré, porque con el tiempo igual por ejemplo los niños igual han aprendido lo que a mí me</p>	<p>La primera educadora entrevistada afirma que para fortalecer la interculturalidad es necesario seguir investigando respecto a la cultura, además señala que una fuente importante de información la ELCI mapuche a quién acuden cuando surgen preguntas y necesitan recabar mayor</p>

	<p>interculturales, a las técnico, al equipo técnico, a las educadoras también, y un poco para ayudar a esos jardines interculturales que folcklorizan el tema de interculturalidad, porque eh, ¿Qué es interculturalidad?</p> <p>Reflexionar sobre que es primero, eeh que vamos a trabajar y como lo vamos a llevar a los niños y a las niñas y eso es conociendo primero a los niños y a las niñas con quienes voy a trabajar.</p>	occidentales).	niñas y a los niños, y a la cultura de donde provienen, valorarla y reflexionar en torno a estos elementos.	duda que tenga sobre la cultura, cosas que más o menos ellas no se manejen y dominen el tema al hablar con los niños. Natalia: Claro, perfecto.	interesa que los niños aprendan, ¿cachay? No, a lo mejor en el momento no, no, no me proyecte como que de aquí en cuatro años más los niños cuando se vayan van a ser unos niños que aprendan a respetar la naturaleza, que no seque, como que se ha ido dando con el tiempo a medida que yo también he ido aprendiendo. ¿Me entendí? Como que no sé po si aprendo algo nuevo, yo trato que los niños lo vayan aprendiendo y de a poco así como con el tiempo me he dado cuenta de que si lo aprendieron o no lo aprendieron, pero no como que me haya, o que tenga una propuesta, así como no sé po.	información.  La segunda entrevistada, confiesa que nunca se había preguntado ni propuesto en forma intencionada, el fortalecimiento de la interculturalidad, sin embargo, expone que de igual modo lo ha ido logrando con el tiempo “si aprendo algo nuevo, yo trato que los niños lo vayan aprendiendo”.
--	---	----------------	---	--	---	--

**Objetivo N°2: Identificar los desafíos que enfrenta la educadora de párvulos en la implementación de la educación intercultural en aula**

10. ¿Qué estrategias didácticas usan durante la jornada para trabajar la interculturalidad específicamente?	Es que es transversal, lo que planteaba desde un principio, la interculturalidad se vive en el día a día, no hay momento específico para eso, porque entonces sería un taller como un taller de inglés que viene alguien y entonces, es	(emm) las estrategias que nosotras implementamos acá es aprender a conocer al niño y a la niña, y conocerlo, conocer sus necesidades, como van desarrollándose porque (pausa) tenemos aprender a conocer al ser humano, para poder saber de dónde viene, quien es,	Una de las educadoras señala que es de manera transversal el trabajo de la interculturalidad, que no hay un momento específico, ya que se realiza desde la llegada. Principalmente las estrategias van desde el respeto al niño y la niña “como un ser que es capaz de tomar decisiones”. Y	Haber, las canciones, el saludo, tratamos de hablarle frases, no sé po como lo más básico a ver si entienden, en la hora del desayuno, la lichi que es leche, cofke que es pan, eso, eeh laminas también se trabaja harto. Los cuentos, narraciones, todas esas cosas como para	eeeeeh, distintas estrategias po, por ejemplo no sé po. De partida nosotros tenemos un, como un, como un panorama por decirte que, ya durante la semana, para que no se repitan los aprendizajes, ósea los núcleos, ni los ámbitos, no sé po ya el lunes voy a trabajar... no es que sea así como	Las educadoras mencionan las canciones, el saludo, frases, cuentos y narraciones. Mientras que una de las educadoras agrega que trabajan todo en concreto, así como también que tratan de preparar sus propios instrumentos y que
---	---	--	---	--	---	---



	<p>transversal desde la llegada y el saludo mari mari en mapudungun hasta el agradecer cuando llega la leche en el desayuno eehh palabras que vamos diciendo cuando se van a lavar las manos, lávate las manos, es durante todo el día, el hecho desde que respeto al niño y a la niña como un ser que es capaz de tomar decisiones estoy trabajando</p> <p>interculturalidad, porque si nos enfocamos a los valores de los pueblos originarios, es eso, el respeto, entonces durante todo el día durante forma muy transversal esté presenta la ELCI que es nuestra educadora de lenguas y cultura indígenas, nosotras tenemos que seguir trabajando, y trabajar con las familias y los apoderados, haciendo talleres con las</p>	<p>que necesita y en base a eso trabajar con él.</p>	<p>en cuanto a la segunda educadora menciona que la estrategia principal es aprender a conocer al niño y la niña, conocer sus necesidades, como van desarrollándose, etc. en la pregunta nº 12 una de las educadoras menciona que el adulto plantea materiales en un espacio, se queda un adulto, luego en otro espacio y los niños se van acercando, “trabajamos con elementos de la pedagogía Waldorf”.</p>	<p>fortalecer más el tema intercultural.</p>	<p>estructurado, pero por ejemplo el lunes con fecha tanto yo trabajo autonomía, mañana yo trabajo, voy a trabajar lenguaje verbal, eh y después voy a trabajar seres vivos, eh después voy a trabajar no sé po, identidad y el jueves voy a trabajar relaciones eehh, aaay, el de matemáticas</p> <p>Natalia: lógico matemáticas</p> <p>Bárbara: relaciones lógico matemáticas, para que no se repitan. Partiendo por eso, porque, porque cuando yo llegue y cuando estábamos con la otra educadora, nosotras lo que hacíamos, veíamos la actividad... “aah esta semana vamos a hacer esto, esto y esto”, y de repente se repetía mucho lenguaje verbal o eeh relaciones lógico matemático, entonces estábamos lunes, martes y miércoles trabajando como los mismos núcleos; y al final tu les enseñas lo mismo y los niños no, no, no</p> <p>María José: no van más allá</p> <p>Bárbara: no avanzan, uno no se expande. Entonces igual también partimos por esa</p>	<p>los niños participen en la confección de éstos.</p>
--	--	--	---	--	---	--

	<p>familias, o sea durante todo momento.</p> <p>Si... en las mañanas, solo en las mañanas, todos los días en las mañanas y va a cada sala, ahora estamos trabajando, lo que viene la otra semana, Wiñoy Tripantu, entonces estamos trabajando con instrumentos de música ceremonial, que después los niños si quieren ese día bailan un pudumn o un trueike pudum.</p>				<p>estrategia para que no nos</p> <p>Natalia: no repetir tanto lo mismo</p> <p>Barbar: no repetir tanto lo mismo, y lo otro que tratamos por ejemplo mucho, bueno eh, lo que yo les decía nosotros no trabajamos con plantillas, para nada, para nada. Y si es que por ejemplo, yo creo ahora que estamos en junio yo he trabajado una vez con unos dibujos, pero por ejemplo yo tengo 34 y eran 4 de cada dibujo y todos diferentes, para que cada uno elija su dibujo. Pero fue por una cosa súper así como puntual, porque los niños tienen que también aprender a recortar por el contorno, entonces, nosotros le hicimos como rayas a eso y los recortaron; y era, era para evaluarlo, porque de alguna forma yo tenía que saber si lo podían hacer... y esa es como otra, porque todo nosotras lo trabajamos como en concreto. Ósea, no sé po si tienen que trabajar alimentación mapuche, ya los piñones, traemos los piñones, si hay que traer</p>	
--	--	--	--	--	--	--

					<p>catutos, ya traemos los catutos...</p> <p>Natalia: se trabaja todo en vivo y en directo</p> <p>Bárbara: claro, no sé po, necesitan una machi, tenemos la ELCI que anda con su vestimenta no sé qué y todo; ella trae su ropa y todo. Se trata en lo posible, igual hay cosas que no se pueden, que cuestan, pero se trata, como no sé po por ejemplo tenemos gracias a Dios igual tenemos como hartas cosas que nos benefician, por ejemplo tenemos un data con telón. Entonces igual eso también a nosotros nos...</p> <p>María José: es un aporte</p> <p>Bárbara: nos beneficia bastante.</p> <p>Natalia: ese igual es un tipo de estrategia</p> <p>Bárbara: si poh, eh y en realidad como, como hartas cosas, así como no sé poh, tratamos de preparar nuestros propios instrumentos, eh, que los niños lo hagan y usen sus instrumentos</p> <p>Natalia: aaaaah ya</p>	
--	--	--	--	--	--	--

					<p>Bárbara: entonces, no sé po, o cuentos por ejemplo en la tarde. Nosotros trabajamos en un proyecto ahora que es de cuentos de lunes a viernes y el lunes no sé po, se cuenta, este fue el proyecto que nos dio la asesora intercultural, que el lunes se cuenta el cuento... tal cuento, no sé po, el, por decirte, eeeh ya el guillatún, el epeo del guillatún; el lunes se cuenta con láminas, el martes se cuenta con títeres, el miércoles se cuenta con, con una imagen, el jueves se cuenta con una dramatización y el viernes se recuenta y se recuerda y se dibuja.</p> <p>Natalia: mmmm</p> <p>Bárbara: pero siempre, toda la semana se trabaja el mismo cuento.</p>	
11. ¿Con qué criterios realizan la selección de estrategias al momento de diseñar una experiencia? ¿Por qué?	El criterio...(jajá) el criterio de conocer a los niños, porque si tú estás planificando entorno a lo que tu como adulta quieres que el niño logre, es porque no estás conociendo con quienes estás trabajando,	Primero, que es lo significativo para los niños, que tipo de materiales se van a implementar, en lo posible son recursos naturales de la vida práctica, la estación del año en la que estamos, que vamos a ser de acuerdo a la estación, el	Las educadoras mencionan que los criterios se realizan principalmente en conocer a los niños y niñas, conocer lo significativo para ellos, respetar sus ritmos de aprendizaje, de madurez y desde ahí tomar una planificación y hacerla, no de lo que se debiera hacer, sino de lo	¿Con que criterio? Haber, es que nosotras también tratamos dentro de lo posible a pesar de que trabajamos el tema intercultural que los niños igual aprendan como las destrezas básicas que son de su edad, como lo enseñan en los jardines clásicos, tratamos,	<p>mmmm, nosotros nos juntamos y planificamos con la papai, con la ELCI mapuche.</p> <p>Natalia: ya</p> <p>Bárbara: y ahí cada una, no sé po, ella tira ideas y nosotros ahí no sé po, eeeeeh ya, por ejemplo esto se hace durante tal cosa, un tema que ella nos</p>	Una de las educadoras alude a que tratan dentro de lo posible que los niños aprendan destrezas básicas acordes a su edad, llevándolo siempre al enfoque intercultural, teniendo siempre en cuenta que ellos aprendan

	<p>entonces conocer a los niños y a las niñas con los que tú estás trabajando, respetar sus ritmos de aprendizaje, respetar también sus ritmos de madurez, de crecimiento, y desde eso yo tomo una planificación y hago la planificación, no de lo que debiera ser, sino de lo que ellos están necesitando en el momento en que tú vas a planificar, no lo que el adulto necesita que ellos logren, porque todos tienen ritmos diferentes, entonces eso es lo esencial, el respeto, respetar el ritmo del grupo de niñas del que te toca trabajar, más de lo que me pide JUNJI, o de lo que me piden en, es que a esta edad tiene que hacer esto, es que a esta edad.. no po somos todos seres individuales, singulares, con distintos contextos, distintas características, de</p>	<p>periodo en el que estamos porque todo lleva un ritmo y las necesidad por supuesto de los niños.</p>	<p>que ellos necesitan. Porque todos tienen ritmos y necesidades diferentes “entonces eso es lo esencial, el respeto, respetar el ritmo del grupo de niñas del que te toca trabajar, más de lo que me pide JUNJI, o de lo que a esta edad tiene que hacer”.</p>	<p>bueno, nos ligamos a eso a sacar esos aprendizajes donde qué se yo, aprendan orientación espacial, lenguaje, etcétera, pero lo llevamos más al enfoque intercultural pero siempre teniendo en cuenta que ellos sepan el concepto, ósea aprendan el concepto no se po, si estoy eeh trabajando eeh la naturaleza con ellos o el cuidado de la naturaleza, les estoy enseñando el concepto pero además se lo estoy mostrando desde el enfoque en que lo tienen los mapuches, entonces tratamos de abarcar todos los temas que abarcaríamos en un jardín tradicional, pero con enfoque de la cultura.</p>	<p>da; por decir los elementos de la naturaleza. Entonces nosotros decimos ya, tiramos como ideas y cada una toma esa idea y la adecua a su nivel. Trabajamos como las tres en conjunto con la papailuisa, nos juntamos nosotras las tres. Cada una toma sus estrategias, tú tiras las tuyas, las tuyas, las tuyas; ya cual me sirve a mí, las anotamos y las planificamos.</p>	<p>el concepto, bajo el enfoque mapuche.  En tanto la siguiente educadora comenta que todas las educadoras planifican en conjunto a la ELCI mapuche, tomando ideas y adecuándolas a cada nivel.</p>
--	---	--	---	---	---	---

	pueblos originarios, de pueblos con familias migrantes, entonces, ahí también estai trabajando la interculturalidad po', si respetai los ritmos de ellos los conoces de esa forma.					
12 ¿Qué agentes educativos participan en la implementación de las experiencias de aprendizaje?	Ehh, la educadora, el equipo de coeducadoras que son las técnicas, es por sala cada una planifica con su equipo de trabajo. -¿es por? -Los días viernes nosotras tenemos reuniones de quipo en cada sala, ahora cuando surgen cosas, se queda una después de la jornada, una reunión de equipo, con la educadora tenemos una vez a la semana con la directora de educadoras, eehh tenemos dos veces reuniones técnicas que son las cawe con todo el equipo del jardín, y ahí también se planifican las actividades que son más	Están las técnicos, las educadoras, las familias, los mismos niños y la ELCI que son las educadoras de lenguas.	Las entrevistadas mencionan que participan las educadoras, equipo de coeducadoras (técnicas) y ELCI. Una de las educadoras incorpora además a la familia y a los niños y niñas.	Eeeeeh, solo nosotras en verdad, más las educadoras de repente, osea a veces sacamos algunas ideas de las técnicas o les preguntamos que les gustaría hacer, pero es más nosotras acá planificamos, el tema, más encima que acá planificamos con la ELCI mapuche entonces sale más fácil ponernos de acuerdo con ella.	Las educadoras y las técnicos poh.	Las entrevistadas mencionan que participan las educadoras, equipo de coeducadoras (técnicas) y ELCI. Una de las educadoras incorpora además a la familia y a los niños y niñas.

	<p>grandes, se ve que está pasando en cada sala, en cada equipo, ósea tenemos harto espacio para reflexionar y proponer cosas.</p> <p>- ¿En la cawe participa la ELCI también?</p> <p>- La ELCI también, participa sí.</p>					
<p>13. ¿Qué recursos didácticos se utilizan para implementar estas estrategias en las aulas?</p>	<p>Mira, generalmente nosotros, trabajamos con materiales naturales, por ejemplo hoy día los niveles medios mayores que yo trabaje dos años eh por ejemplo trabajamos con harina por que hacíamos el pan y todavía lo hacen todos los días martes, los días miércoles nos tocaba ir a cuidar los animales entonces trabajamos con alimentos con lechuga, con zanahoria y partiendo la zanahoria con cuchillo de verdad porque así estoy trabajando motricidad fina también al picar la lechuga con sus dedos</p>	<p>Se implementan los recursos naturales.</p>	<p>Las educadoras destacan los materiales naturales, como harina, lechuga, alimentos.</p>	<p>Haber, títeres, tenemos títeres, tenemos cuentos, laminas emm muñecos, mm puzzles que hemos hecho nosotras instrumentos musicales de la cultura, que hemos hecho con los niños.</p>	<p>Las que te decía delante poh; y más, y mas</p> <p>Natalia: todo en concreto</p> <p>Bárbara: y más. No sé po música, melodías, videos, sonidos, de todo.</p>	<p>Las educadoras coinciden en que utilizan títeres, cuentos, láminas, muñecos, puzzles, instrumentos musicales de la cultura, videos, música, etc.</p>

	<p>también estoy trabajando motricidad fina que es la base para que ellos después tomen el lápiz, que recorten libremente entonces generalmente los materiales lanas, harina, hoy día trabajamos con papa cocida con los niños más pequeños para que pelen para que empiecen a desarrollar la presión pinza entonces esos son los tipos de materiales que trabajamos , los grandes los más grandes usan pinceles pero en forma libre todo es libre ósea la educadora plantea materiales en un espacio se queda una adulta con ellos y empieza el trabajo con agua con acuarela y la adulta empieza a pintar su espacio y los niños se van acercando pero no es que todos ya ahora todos juntos vamos hacer esto no la adulta</p>					
--	--	--	--	--	--	--



	<p>siempre tiene que estar a cargo de la actividad se sienta y empieza ella a pintar y empiezan a llegar los niños y el que quiera trabajar y los que no están con otra adulta en diferente espacio trabajando porque siempre la sala está organizada en espacio por que los niños a esta edad hasta los seis años aprenden por imitación entonces van a imitar todo lo que el adulto entonces yo con los bebes que lo que yo quiero lograr con ellos desarrollar presión de pinza en forma voluntaria entonces que es lo que hago yo sentarme en la sala a pelar una papa entonces llegan de a poco y empiezan a hacer lo que la adulta está haciendo entonces es una constante repetición entonces lo que hacemos nosotros es trabajar todo un mes con</p>					
--	--	--	--	--	--	--

	<p>el material porque así podemos evaluar a todos correctamente porque por ejemplo el primer martes vinieron dos niños y a los demás les voy a poner no logrado por que no llegaron y así yo tengo la oportunidad de darles también a ellos la oportunidad de que el martes van a llegar esos que faltaron todo el mes y van a tener también la oportunidad de ser evaluados como los otros niños.</p>					
<p>14. ¿De qué manera se organiza el espacio educativo? (imágenes, ilustraciones, recursos tangibles de las distintas culturas, etc.)</p>	<p>Eeh imagines cero, ilustraciones tampoco, porque los niños son concretos si tú le presentas una vaca en un plano después cuando se encuentren con la vaca no es la misma vaca y no tiene las mismas proporciones eee entonces imagines nada porque ellos tienen que tener su propia imagen por ejemplo de un árbol no la de un</p>	<p>Por espacios de juegos, también por las estaciones del año la ambientación, (emm) hay una mesa de estación que refleja las estaciones del año, los colores que se implementan en la sala y los materiales que son en lo posible naturales o de la casa.</p>	<p>Las educadoras mencionan que el aula debe ser con pocas ilustraciones e imágenes, se organiza el espacio por sectores (tres espacios) el de motricidad, de arte y de la casa. La pintura en las murallas es de un color suave, con poca información para qué “el niño/a vaya creando sus propios juegos desde su experiencia no desde lo que el adulto le está entregando”. Una educadora destaca también una mesa de estación “que refleja las</p>	<p>Haber, tenemos, si tenemos, osea es que más separamos los muebles, tenemos un mueble que tiene que ver con motricidad fina, el mueble intercultural, el mueble que pucha donde dejamos los cuadernos, todas esas cosas, pero es más como orden de nosotras. Trabajamos por lo mismo, como es tema intercultural tratamos que en verdad todo esté integrado y no sea como tan separado, “a ya aquí están los mapuches”,</p>	<p>Nosotras por ejemplo, claro, tenemos así como hartos mmmm, 3 muebles, en mi sala por lo menos. Entonces hay un mueble que es el mueble intercultural; que ahí hay juguetes, aquí hay, por ejemplo las muñecas no son igual que todas las muñecas de todos los lados po. Eh, las muñecas son así como interculturales po, son unos mapuches, unos selknam, son distintos, están vestidos con ropa mapuche. Los instrumentos, eh hay</p>	<p>Las educadoras mencionan que cuentan en cada aula con 3 muebles que tienen que ver cada uno con: motricidad fina, interculturalidad, muñecos, etc. Enfatizando en que “lo separamos por categorías, pero no por cultura”.</p>

	<p>adulto le está dando, eh... organizamos el espacio en sectores, sala cuna mayor que es cuando más se trabaja la interculturalidad hasta abajo, se organiza en tres espacios, el espacio psicomotor que contempla bloques de madera, eeh trozos de madera, conchitas, cubos, cubos más grandes, eeh piñones, pedazos de madera más grande, todo eso en el sector de la psicomotricidad, eeehh después tengo un sector del arte, donde hay conchitas, hay lana, palitos donde ellos pueden hacer cosas, todavía en sala cuna mayor no hay lápices, eh también tenemos el sector de la casa donde hay todo lo que hay en una casa, ollas, platos, cucharas, en los más grandes hay tenedor, todo lo que es real,</p>		<p>estaciones del año, los colores".</p>	<p>tratamos de que en verdad sea, lo separamos por categorías, pero no por cultura ni por nada.</p>	<p>instrumentos, los "normales" que le digo yo y, instrumentos que son típicos de cada cultura po. Charchas, ehm pifilca, ehm guada; distintos, que son diferentes. Y hay también, tenemos dibujos, por ejemplo nuestro panel de cumpleaños es de moais con una, con una niña rapa nui, entonces, todo es diferente po, todo. Pero lo que, para poder trabajarlo uno tiene que cambiar el switch, porque osino, no te sirve.</p>	
--	--	--	--	---	--	--

	<p>materiales reales, nada ehh plástico, todo materiales nobles, materiales que son reales, muchas gasas, muñecos, las niñas envuelven los muñecos, hacen su rol de, como la mamá, como ehh, todo muy parecido a la casa tiene que ser ehh lo que hacemos ponciado de las murallas para darles un color suave, para que no todo sea sobre estimulado y tenga el niño mucha información, sino que él o ella misma vaya creando sus propios juegos, desde su experiencia, no con lo que el adulto le está entregando ehhhh y el juego es un juego libre tanto en el día eligiendo los sectores con que jugar.</p>					
<p>15. ¿De qué manera se estructura el tiempo diario?</p>	<p>Nosotros aquí tenemos desde sala cuna mayor e con los elementos de la naturaleza que se llaman ritmo semanal , el día</p>	<p>Todo el día, desde la llegada hasta la salida (interviene la entrevistadora: ¿pero cómo está organizado?) está la recepción, la ronda para el</p>	<p>Una de las educadoras nos menciona los temas de cada día, “un ritmo semanal”, el día lunes, es el día del agua, el día martes es el día de la tierra,</p>	<p>Se cambia porque es bien relativo, el periodo diagnostico siempre tenemos una distribución del tiempo diario que por lo general es más lento,</p>	<p>Eeeh, se planifica, eeh y se cambia cada cierto tiempo. Cada tres meses... en el periodo de diagnóstico hay uno, después se cambia en este</p>	<p>Las educadoras señalan que durante el diagnóstico la distribución del tiempo es más lento, y que la distribución va cambiando</p>

	<p>lunes tenemos el día del agua que se trabaja, ese elemento esencial donde los niños, ósea los seres humanos no podrían vivir, entonces los niños más grandes como es trabajo con agua entonces trabajan con la acuarela con los colores del invierno, con los colores del otoño y nosotros que somos los más pequeños, sala cuna hacemos trasvasije de agua, ellos mismos están en contacto con el agua con recipientes grandes ese trabajo hacemos, el día martes es el día de la tierra, en que nos entrega la naturaleza para sobrevivir que son los alimentos entonces los más grandes e hacen su pan y amasan su pan entonces ahí tú también estas trabajando matemática en modelar el pan hacer la mitad tú también trabajar</p>	<p>saludo, (emm) juego libre) en el periodo de juego libre se implementa un taller que realiza la Educadora, está el juego en el patio, caminatas (emm) el relato oral, almuerzo, descanso, después viene juego libre, once y despedida salida (interviene la entrevistadora: ¿y durante esta organización se potencia en cada periodo la interculturalidad ?) todo el día, salida (interviene la entrevistadora: ¿en el saludo se incorporan las lenguas de las diversas etnias ?) si, nosotros en lo que estamos ahora entregando la lengua mapuche, porque nuestra educadora de lengua es mapuche, entonces los niños estas aprendiendo Mapudungún, entonces eso es lo más fuerte en la lengua es el mapudungun, pero desde la llegada hasta la salida siempre se está hablando, ya sea palabras, frases o si esta la Educadora de Lenguas ella habla en maupudun</p>	<p>miércoles día del aire y jueves día del fuego. Y la segunda educadora estructura la organización del tiempo diario, diciendo que primero está la recepción, ronda para el saludo, juego libre “con un taller de la educadora”, juego de patio, caminatas, relato oral, almuerzo, descanso, juego libre, once y despedida.</p>	<p>porque como vienen recién, después ya ahora nosotras la cambiamos ya supone que los tiempos son más cortos, no sé si antes nos demorábamos cuarenta minutos en el baño con los niños ahora se demoran media hora, entonces ahí ya todo va cambiando dentro de la distribución.</p>	<p>tiempo porque generalmente, por ejemplo los niños al principio cuando llegan necesitan más tiempo en el baño, después van aprendiendo, no necesitan tanto tiempo como antes. Entonces uno tiene que ir adecuando la rutina a la, a la realidad. Natalia: pero en la mañana ellos llegan y por ejemplo primero ¿es el saludo o primero el desayuno...? Bárbara: no, primero ellos llegan y es como la llegada po, esperan y todo. Como de las 8 y media... no en realidad como de las 8 hasta como las 9. Ósea la entrada se supone que es a las 8 y media, pero aquí igual llegan antes po, de ahí a las 9 se toman la leche y después el saludo, después hay una actividad física, es como bien así como, la organización del tiempo es como todo rápido, todo rápido. Natalia: ¿y se hacen muchas cosas en el día? Bárbara: sí, de hecho por ejemplo en la mañana son dos</p>	<p>a medida que avanza el tiempo, cada tres meses aproximadamente, dado que la rutina se debe adecuar progresivamente a la realidad. Una de las educadoras menciona que durante la mañana se realizan dos actividades, y en la tarde se realiza otra.</p>
--	---	--	--	---	--	---

	<p>matemáticas cuando haces el pan. El día miércoles es el día del aire con caminatas que hacemos desde sala cuna mayor, ellos , nosotros pasamos alrededor del jardín donde van a la feria a comprar su fruta que tiene que hacer para tener en la sala, van al parque haga frío o no haga frío igual va la caminata es la realidad que ellos viven porque nadie vienen dentro de una burbuja al jardín , generalmente todos vienen caminando y se vienen abrigados y se abrigan y salen, salimos a caminar y el jueves es el día del fuego, el día de la concentración, se prende un farol dentro de la sala que representa el fuego, el cutral esencial para los pueblos originario y se hacen cosas con las manos , con las manos que</p>	<p>(interviene la entrevistadora: No es un momento específico) No, es durante toda la jornada se va utilizando la lengua ya sea en distintas situaciones, pero no hablamos solamente la lengua Mapuche porque la gente no sabe la lengua Mapuche, identifican palabras, pero esas palabras o esas frases se van incorporando durante el día (pausa), y en cantos en versos se va incorporando la lengua.</p>			<p>actividades y en la tarde se hace otra. Porque nosotras este año tenemos alumnas en práctica profesional, entonces ahí tuvimos que adecuarles a las chiquillas una, un horario de... para la actividad de ellas.</p>	
--	---	--	--	--	---	--

	<p>invitan a la concentración , sobre todo los más grandes trabajan con greda, trabajan con cuentas, hacen telares con lana, trabajan con lana pero es un momento de concentración, hacen cosas útiles para la casa, y el día viernes es el día de la belleza y de la armonía hay todos limpiamos, limpiamos las muñecas, juguetes, andan todos con sus pañitos, otros lavan su ropa, para esperar una nueva semana. Y así si tú lo haces de forma repetitiva constante durante todo el año estarás viendo nociones del tiempo, estarán aprendiendo días de la semana, están relacionando, el día del fuego día juego o el día de la feria es el día miércoles entonces están trabajando todo lo que están pidiendo</p>					
--	---	--	--	--	--	--

	teóricamente en las bases curriculares o lo que te pide el sistema para evaluar pero desde lo cotidiano, desde traer la casa al jardín, es como aprenden los niños.					
16. Dentro de la organización del tiempo ¿Existen momentos específicos en los que se intencione la pertinencia cultural de una forma determinada?	- Si nosotras y tenemos el momento específico que es el momento del lepeu, el momento del cuento porque los ancestros y todavía se hace se juntan al entorno del fuego entorno al kultrún relatan en forma oral sus historias es la forma que se ha ido replicando en general todas las historias en los pueblos originarios, junto a la ruca el lonco o la persona mayor relata la historia. La historia del tren tren, como se formó el mundo, entonces que es lo que hacemos nosotras al momento del Lepeu, el cuento, nosotras en sala cuna en todas las salas es así ,	No, es durante todo el día, es transversal.	Una de las educadoras responde que si existe un momento y es el Lepau "momento del cuento" y la segunda educadora indica que no existe un momento en específico, que es durante todo el día, de manera transversal.	Hay instancias, que, es que en verdad tratamos como de integrarlo todo el día, para que no se vea un trabajo paralelo, la bienvenida, no se po nos saludamos con una canción mapuche, en el círculo, hablamos, bueno dentro de todo lo que hablamos se toca el tema mapuche, en la tarde tenemos un espacio que eeh eeh es cuento, pero es cuento mapuche, entonces tratamos de integrar lo que más se pueda.	En el círculo Natalia: en el círculo... Bárbara: sí, les recordamos palabras; dependiendo de la cultura que estemos pasando, cuentos, canciones más interculturales. Nosotros como no cantamos así como, la cuncuna amarilla, no, nosotros cantamos duerme, duerme negrito, ¿no sé si la conocen esa canción? Natalia y María José: sí, si la hemos escuchado Bárbara: ya esa. O no sé po, cantamos ojos azules, cantamos canciones en mapudungun. Igual cantamos los tres chanchitos y toda la cosa porque igual también hay un momento que es así como que igual como que yo le digo a mi jefa, que es como cuando ellos van al baño, van porque	Una educadora indica que tratan de integrar la pertinencia cultural durante todo el día. Mientras que la segunda educadora de este caso alude que se intenciona durante el período de círculo, recordándoles palabras, contando cuentos, cantando canciones interculturales, etc.



	<p>cerramos las cortinas ponemos un aguayo que representa a la cultura Aymara en el centro de la sala cuna vela que representa el fuego y los electos de la estación, por ejemplo ahora estamos en otoño y hay unas calabazas y unas naranjas y se le aceita las manos a los niños junto a un aceite y se enciende el kultrún y se relata un cuento, o nosotras acá arriba hacemos un cuento de dedos, que es lo pertinente a los niños de esta edad, pero se relata todos los días a la misma hora y para los niños más grandes durante dos semanas el mismo cuento sin preguntas sin laminas solo el cuento cuando yo llegue acá pensé es imposible solo eso pero al ser repetitiva tu sola te vas dando cuenta o las mismas familias me está</p>				<p>van por grupo, entonces nosotros esperamos y cantamos po, entonces así como a la petición del publico María José y Natalia: jajajaja Bárbara: entonces “ya, ¿Cuál quieren cantar?”, entonces ahí los niños proponen cual quieren cantar, y generalmente gana los tres chanchitos.</p>	
--	---	--	--	--	--	--

	<p>contando el cuento por ejemplo de Juanito Pepito y manzana que es de un niño que con las manzanas. Con los niños más grandes me pasaba que cuando le daban postre de manzana decían aquí está el corazón acá esta la pepita , con esta pepita la puedo plantar como Juanito entonces ahí tú te das cuenta que sin que el adulto intermedie en eso como ellos van teniendo comprensión lectora, se van acordando de los personajes de la historia sin intenciones cuando tu cuentas el relato sino que solo en su proceso individual van haciendo esa meta cognición solo sin la intención de que se trata ese cuento sin preguntas sin nada, guarda los elementos y se va a otro momento ese es como el rescate que nosotras, y cuando</p>					
--	---	--	--	--	--	--

	<p>hay buen tiempo los más grandes se van a la ruca y a veces terminamos con teatro de mesa del mismo cuento , es un teatro con muñecos de fieltro de lana natural y se presenta en la ruca los cuentos .....-  Mira eh ..... en sala cuna la tiene a la 11 de mañana y los niveles medio la tienen como un cuarto para las 12 que es el momento antes del almuerzo porque nosotros aparte de ser interculturales trabajamos con elementos de la pedagogía Waldorf, entonces el plantea que siempre tienen que haber en una jornada de trabajo actividades de expansión que son de movimiento hacia afuera y de concentración hacia dentro, entonces esta la actividad que es el taller de expansión hacia fuera, después viene</p>					
--	---	--	--	--	--	--

	<p>lepeu que es de concentración, hacia dentro, después viene el almuerzo que es algo hacia fuera entonces ese es el ritmo, el mismo ritmo que tenemos nosotros en el pulso y la respiración, así están organizadas las actividades durante todo el día, concentración y expansión como la respiración.</p> <p>Eso que, lo planteaba recién que con experiencia que son más hacia fuera de expansión y con actividades que son hacia dentro, por ejemplo en la mañana es la bienvenida los niños pueden dirigirse a los sectores luego el desayuno que es algo más relajado luego viene el taller la actividad y así durante todo el día después en el almuerzo viene el descanso y después otra actividad breve y después viene la</p>					
--	---	--	--	--	--	--

	<p>once y después el círculo de despedida pero así está estructurada entorno al ritmo respiratorio de los seres humanos, las actividades aquí en este jardín.</p>					
<p>17. ¿Incorpora recursos alusivos o propios de las distintas culturas indígenas?</p>	<p>Si, con los materiales, el lenguaje la ELCI nos enseña mapudungun con instrumentos, canciones nosotros tenemos muchas familias inmigrantes nos aporta con las comidas, con canciones con nanas de dedos y con juegos de dedos, con historias, se hace un rescate con toda la familia.</p>	<p>Se incorporan elementos propios en los juegos, en relatos, en versos, en cantos, en danzas, en algunos instrumentos también, en la música es eso principalmente, y en alimentos, que los niños preparan. (Interviene la entrevistadora: Nos decían que las canciones son creadas por ustedes). Sí, no hay canciones, bueno hay canciones que las chiquillas conocen de antes y de ahí ir transformando y hacer un repertorio propio de nuestras canciones, entonces las mismas chiquillas van creando versos, van implementando más juegos de dedos que tienen que ver con la naturaleza, las estaciones del año y los versos y las canciones llevan</p>	<p>Las educadoras responden que si incorporan recursos alusivos o propios de las distintas culturas, como los materiales, el lenguaje, en canciones, versos, juegos, danzas, relatos que los mismos adultos van creando incorporando el mapudungun, instrumentos y comida de familias inmigrantes.</p>	<p>Trabajamos más la mapuche, antes trabajábamos la Aymara y la Rapa Nui, pero ahora solamente como tenemos una ELCI mapuche tratamos de darle más énfasis a esa cultura, no estamos trabajando con todas en verdad.</p>	<p>Eeeh, vestimenta, dibujos, laminas, música, canciones y todo, paneles, todo. Todo, bueno yo no sé si ustedes chas visto las salas po.</p>	<p>Una educadora señala que se enfatiza más la cultura mapuche debido a que cuentan con una ELCI de esta etnia. Mientras que la segunda educadora, menciona que incorporan recursos como vestimentas, dibujos, láminas, música, canciones, paneles, etc.</p>

		también palabras en Mapudungun.				
18. ¿Cuáles son los mayores hallazgos y/o logros con los que se ha encontrado al momento de implementar las experiencias de aprendizaje desde la interculturalidad?	Eh mira los mayores logros es que la familia están interesados en el proyecto y preguntas como los niños llegan a sus casas y empiezan a cantar las canciones en mapudungun o empiezan a decir palabras en mapudungun entonces hay un interés de las familias por aprender y trabajar también con ellos desde las casas entonces eso ha sido como el mayor logro para nosotras por que las familias llegan al jardín por la forma de trabajo que tenemos y sabemos que es un jardín intercultural que la comunidad de Peñalolén mapuche también trabaje con nosotros que venga mucha gente también que se interesa por el proyecto como Ustedes , mucha gente , viene mucha gente a querer	Yo siento que la forma de relacionarse que tienen los niños con los demás, son niños muy agradables, muy cariñosos, (emm) es que los niños más que se vaya viendo ahora el logro es lo que ellos van a proyectar a su vida futura, pero si ellos han incorporado lengua, la lengua Mapuche principalmente (emm) van incorporando muchos elementos del lenguaje principalmente y que son niños muy felices.	Una de las educadoras menciona el interés de las familias por el proyecto, por aprender y trabajar en conjunto. Además de que la comunidad mapuche de la comuna, trabaje con la institución, que mucha gente se interese por conocer el proyecto, de saber cómo se trabaja. Y que al principio las familias no se reconocen, pero que luego lo hacen cuando se le va entregando una valoración por parte del jardín. La otra educadora menciona más bien que los mayores hallazgos es la forma de relacionarse que tienen los niños con los demás "son niños muy agradables, muy cariñosos". Además de que los niños van incorporando muchos elementos de la lengua Mapuche.	O sea, ¿Qué logros he visto por parte de los niños en relación a esto? Mmmm, que tienen como otra forma los chicos de jardines interculturales versus jardines eehh tradicionales, es distinto o sea ellos saben cómo otras cosas que los niños de jardines tradicionales no saben, bueno saben lo que es un kultrun, lo que es la trutruka, saben quiénes son los mapuches, que hacen, que comen, esas son cosas que tal vez para otros niños, para otros papas, como que no es ninguna maravilla que sepan eso, pero además saben lo mismo que los niños del jardín clásico, entonces es como un poquito más de conocimiento.	eeeh, cuando los niños cantan en mapudungun... es gratificante, porque para mí me cuesta mucho Natalia: ¿y ellos lo logran con más facilidad? Bárbara: si, cantan, pero muy bien. De verdad que ellos saben más canciones que yo. Porque no sé po, la, la Panchi, que es la que trabaja conmigo se sabe muchas canciones interculturales, en mapudungun, porque trabaja hace más años también po, entonces se sabe algunas que, cuando yo no estaba po. Entonces ella como que se maneja hartito y ella como que canta hartito po, entonces los niños se sabe más. Igual uno como ya es más grande como que te cuesta así como un poco aprender. Pero ellos no po... Natalia: es más simple para ellos Bárbara: sí, es más simple para ellos... es más "normal", es más normal. De hecho ya muchos apoderados llegan "tía,	Mientras que la primera educadora del caso menciona que "ellos saben, como otras cosas que los niños de jardines tradicionales no saben", aludiendo a los nombres de instrumentos, y forma de vida mapuche. La segunda educadora del caso indica como un hallazgo el que los niños/as canten en mapudungún. Así como también enfatiza en que los párvulos respetan la naturaleza y las ceremonias.

	<p>saber cómo se trabaja y eso nos da pie también para nosotras para seguir trabajando y para que ello se vaya replicando en todo los jardines interculturales. Eeeehhh, ¿cuál era la otra? Eso que sabiendo como acoger al otro eh por ejemplo aquí la familia que son mapuches llegan sin reconocerse como tal o la familia que son peruanas uno les pregunta y de que su hijo de que nacionalidad es, no es chileno y poco a poco adonde se le va entregando esa valoración en el jardín y que nosotras estamos interesadas en conocer y que nos enseñen poco a poco ella va diciendo si en realidad soy quechua por ejemplo entonces eso, estar en este círculo como de respeto por el otro ehhhh de amor también por el otro como</p>				<p>¿sabe qué? Canta una canción así como media no sé, como rara... aaaah no tiene que ser eeh...  Natalia: que difícil debe ser igual para los apoderados un poco, acostumbrarse...  Bárbara: sí, de hecho la tía Jessica me cuenta que había un chico antes de que yo, cuando yo recién llegue, que la mama estaba súper preocupada y como era de otro nivel uno no se entera como mucho lo que pasa en el otro nivel po. Entonces, el chico, la mamá lo llevo al fonoaudiólogo porque hablaba extraño... y cantaba extraño  María José: y estaba hablando en mapudungun  Bárbara: y hablaba en mapudungun  Natalia: ¿algún otro hallazgo o logro?  Bárbara: mmmmmm, sí, lo mismo que decíamos, que igual los niños respetan harto como, como la naturaleza, respetan mucho las ceremonias, las ceremonias, que uno de repente no lo ve ósea en otros</p>	
--	--	--	--	--	--	--

	<p>el ser humano se siente importante , se siente respetado ese es como el trabajo que nos ha de interculturalidad que nos ha hecho un cambio en nuestra forma e incluso personal de ver la interculturalidad o del contacto también que tenemos con la naturaleza ehh eso ha hecho como una reflexión de decir si esto se replicara en los colegios seria todo tan diferente , seria porque sobre todo con las personas que tienen familia inmigrante de que el docente de básica o de media vivenciara esto sería súper diferente entonces eso es lo que nos conmueve desde que educación inicial está un poco abandonada por el sistema o por la sociedad se esté rescatando eso que es valioso para un país en</p>				<p>lados. Ósea aquí nosotros hacemos rituales de peticiones, y cosas así y los niños guardan silencio, y se quedan tranquilos y escuchan</p> <p>Natalia: respetan</p> <p>Bárbara: respetan... y son chicos po, ósea. Imagínense que los míos que tengo, el más grande tiene 3 años 5... chicos po, súper chicos.</p>	
--	--	--	--	--	--	--



	general con la deuda que tenemos con los pueblos originarios y la seguimos teniendo todavía.					
19. ¿Se encuentra con algunas dificultades al momento de implementar la educación intercultural en aula? ¿Cuáles?, ¿A qué se deben?	Mmm es que como tenemos tan arraigado este trabajo acá y el equipo en general es como vivenciar los simple entonces es como no tenemos ese dificultada es como con los materiales como tampoco somos un jardín que tenga muchos recursos entonces por ahí puede ir que falta instrumentos ceremoniales no es que sean instrumentos de mentira sino un kultrún una trutruca una cascahuilla una pifilca, eso deberíamos tener en cada sala, porque desde los chicos acá , llega la ELCI con su kultrún tú vas y te das cuenta como llevan el ritmo del purrun y purrunean con el kultrún entonces esa es la dificultad con los	Entrevistado: lo más difícil es cuando, llega gente nueva que no sabe el trabajo, hee que se está desarrollando o no sabe nada sobre interculturalidad, entonces hay que empezar como de nuevo, como dar un pie atrás y comenzar con ella a trabajar, en el fondo lo más difícil son los adultos. Entrevistador: ¿los padres? Entrevistado: los padres y los adultos que llegan a trabajar, que de repente vienen con prácticas educativas que no son las más adecuadas, entonces hay que ir transformando esa práctica de a poco.	Una de las educadoras menciona que la mayor dificultad es con los recursos, con los materiales, como instrumentos ceremoniales, más que con las personas, ya que se encuentra muy arraigado el trabajo. En cuanto a la segunda educadora, ella menciona que la mayor dificultad es con la gente nueva, que no conoce el trabajo, “entonces hay que empezar de nuevo, dar un pie atrás”.	Yo encuentro que hay poco material, o sea poco material disponible intercultural, cuesta un mundo, o sea si yo quiero un puzle no, no, jamás en la vida voy a encontrar algún puzle con alguna imagen de los mapuches, de los, no, eso uno lo tiene que confeccionar, lo mismo los muñecos, nooo, si no se mandan a comprar fuera de Santiago, entonces si al final están pidiendo más énfasis en el tema intercultural en todas partes debería ser más accesible el tema y no tan caro, porque es carísimo, carísimo el material. Porque en verdad antes no se le daba tanto énfasis, si ahora, ahora le empezaron a dar con el tema, porque yo creo que es casi como obligación que los jardines y los colegios se vea el tema yo creo que tal vez ahora puede que salga más material, porque cuando nosotras partimos todo teníamos que	Ehhhh, por ejemplo hay muy poca información, no hay tanta información fidedigna. No es que no, no, no, esté mala; lo que pasa que lo que yo he aprendido por ejemplo, que un... todo depende de donde sea la persona, de que zona sea la persona. Entonces por ejemplo, nos pasó con el mismo nombre “tía”; nosotros primero nos enseñaron que eran “palu”, cuando yo llegue era palu. Después llego otra persona que nos dijo que no, que palu no era porque en la zona donde él vivía, donde él estaba y él tenía a su familia les decían “kumelfe” a las tías. Y ahora llego otra persona y nos dijo que no, que kumelfe significaba persona buena, ¿ya?... y no era kumelfe, era “kimelfe”. Y la palabra era palu jajaja, entonces al final te aprendes una cosa como súper... incorporado, así no, súper bien no sé qué, y no... llego otra	La primera educadora del caso se refiere al poco material intercultural disponible, llevando a la propia confección de éstos, señalando que debe ser comprado fuera de Santiago. Mientras que la segunda educadora del caso indica que “no hay tanta información fidedigna”, ejemplificando la información que entrega internet.

	materiales , con los recursos más que con las experiencias.			hacerlo nosotras.	<p>persona y la persona te dice “no po, porque donde yo vivo se le dice no sé qué”. Entonces tiene mucho, mucho que ver con la persona... de donde la zona de donde viva</p> <p>Natalia: entonces, se debe a eso, a que depende de cada zona</p> <p>Bárbara: claro, por ejemplo en internet sale mucha información, y yo le digo que no es fidedigna, porque de repente no es, porque tú le preguntas a la ELCI y dice “no, eso no tiene na que ver”</p> <p>Natalia: claro, es que a veces internet recopila de diferentes partes</p> <p>Bárbara: claro, entonces tú al final deci, “pucha hice la media cuestión, el medio trabajo, una tremenda planificación y todo” y no.</p>	
--	---	--	--	-------------------	---	--

**Objetivo N°3: Identificar de qué manera las educadoras de párvulos integran a los otros agentes educativos (familias y redes comunitarias) en el trabajo de la interculturalidad.**

20. ¿De qué manera se realiza el trabajo en conjunto a las comunidades del entorno?	Lo que te hablaba la forelche playai eh ellos siempre están proponiendo proyectos por ejemplo ahora hay un proyecto Aymara de una persona que es	Entrevistado: nosotros nos relacionamos con la comunidad eeen mira, hay organizaciones, hay una organización mapuche que trabaja más directamente con nosotros, heeem están	Las educadoras señalan que el trabajo de la interculturalidad con los distintos agentes de la comunidad circundante, se realiza por medio de diversas invitaciones a participar en proyectos, talleres y charlas.	Haber, nosotras tratamos de invitar lo que más se pueda a la comunidad educativa en general, todo lo que hacemos, el aniversario, el wim un, que es el año nuevo mapuche, que lo vamos a celebrar ahora el	Lo que es que, de repente como se dan solas. Así como, por ejemplo nos ha pasado que de repente, no sé po, cambian los carabineros... el mayor no sé cuánto de la 46 que es la que nos corresponde. Y de	Las educadoras señalan que el trabajo en conjunto se trata de invitar a toda la comunidad e integrarlos dentro de las actividades que se realiza en el jardín, como por ejemplo: talleres,
---	--	---	---	--	--	--

<p>Aymara para hacer un taller con familia de lengua Aymara eh la foreche playai también el año pasado ella se ganó un proyecto el año pasado para enseñar mapudungun a nosotras para capacitarnos en mapudungun siempre estamos visitando la ruca la machi siempre participa en el nigueñen trampantu para nosotras es una honra que venga porque ella es la mayor autoridad de la cultura mapuche entonces ella dirige el huiñotrapantu ella hace la ceremonia todo eh siempre cuando lo necesitamos ehhh la comida la otra vez cuando tuvimos un taller de hierbas medicinales desde la cultura mapuche preparamos hicimos jabón, hicimos crema, entonces siempre estamos participando con la cultura , bueno con las universidades</p>	<p>las otras redes sociales, están los consultorios, está la municipalidad, universidades que están muy involucradas con nosotros, que hemos hecho proyectos muy bonitos con ellos, heem la parroquia incluso también se acerca a nosotros y los vecinos, pero con las comunidades mapuches hemos logrado hee bastante cercanía, primero porque ellos nos instalaron la ruca acá, ellos confeccionaron, crearon esa ruca, ¿la vieron ustedes la ruca? . Entrevistador 1 y 2: sí. Entrevistado: heem hicieron como el reconocimiento del jardín, que este jardín era intercultural porque en el fondo lo validaron como jardín intercultural, y hay una relación bastante cercana, porque ellos vienen acá cada vez que hacemos actividades, nosotros vamos a la ruca, los niños visitan su ruca también, hacen Trafkintun, que es compartir</p>	<p>Reciben alumnos de algunas universidades que estén interesados por el trabajo de la interculturalidad, tales como, estudiantes de historia, de pedagogía, entre otros. Muchos de los agentes, se acercan de forma innata a estos centros, para generar sus redes de trabajo, tales como: organizaciones indígenas (tales como Mapuche y Aymara), carabineros, parroquias, consultorios, entre otros. También se realizan caminatas por los innumerables recintos de la comunidad, tales como, plazas, feria, parques, etc.</p>	<p>martes, tratamos de integrar a la gente dentro de lo que más se pueda, eeh, en las actividades con los niños y actividades importantes para el jardín, entonces de hecho todos conocen, todo saben que este es un jardín intercultural, todo lo que es alrededor, los papas de hecho, les gusta, les interesa el tema, eeh por lo tanto siempre que los invitamos a cualquier cosa que se haga ellos vienen se dan el tiempo, sea en la mañana o en la tarde, porque saben que el tema igual es entretenido, igual les interesa y eso, o sea como que igual damos a conocer hartito el tema a la comunidad.</p>	<p>repente esas mismas personas solas vienen, y se vienen a presentar y no sé qué y todo el cuento. O de investigaciones, que está por acá cerca, o el colegio por ejemplo que está aquí al lado, eeh, nosotros tenemos mucha relación porque mis hijos estudiaron ahí, entonces como nos conocen a través mío. Y así sucesivamente po Natalia: entonces son más que nada trabajos que se van dando súper espontáneamente Bárbara: claro, porque por ejemplo, aquí se hace alguna ceremonia, algún aniversario, alguna cosa... se invitan a todas las comunidades, a todas las... Entonces ellos como que están atentos, y si hay algún cambio, alguna cosa o algo vienen solos poh.</p>	<p>aniversarios, muestras, etc. En relación a este trabajo una de las educadoras señala lo siguiente <i>“El mayor no sé cuánto de la 46 que es la que nos corresponde. Y de repente esas mismas personas solas vienen, y se vienen a presentar y no sé qué y todo el cuento. O de investigaciones, que está por acá cerca, o el colegio por ejemplo que está aquí al lado, eeh, nosotros tenemos mucha relación porque mis hijos estudiaron ahí, entonces como nos conocen a través mío. Y así sucesivamente”</i> <b>(Educadora número 4)</b> Esto nos muestra que el trabajo con la comunidad también se basa en las relaciones personas del equipo educativo así como también algo que se va reafirmando con el tiempo.</p>
--	---	---	--	--	---

	<p>con todas las universidades de hace dos semanas vinieron muchos jóvenes de la USACH a participar con nosotras del mingaco otoñal que antes del ningao trupanco se tiene que preparar la tierra para la nueva siembra entonces nos ayudaron a hacer el huerto a limpiar el gallinero también ha venido otra gente de la USACH a otras entrevistas entonces siempre está viniendo mucha gente a trabajar con nosotros , tenemos harto apoyo en ese sentido, colegios también para los niños que tienen un enfoque intercultural, los niños vayan a matricularse en esos colegios también, eso.</p>	<p>hee alimentos ooo algún presente y nos apoyan en distintas instancias. Con las universidades también los estudiante han venido a acompañarnos en las diferentes actividades, han hecho proyectos.</p> <p>Entrevistado: con la universidad de chile y tenemos estudiantes en práctica también, pero también hicimos un proyecto, heem que era un fondo, un fondo de extensión, hee tuvimos un año trabajando, hicimos un libro y un hee un DVD, un documental del jardín infantil y con la USACH están en un proyecto también con nosotros, son estudiantes de historia, que vienen acá, están haciendo trabajo de investigación sobre el entorno, por ejemplo cultural que había antiguamente aquí en este sector, hee la forestación que había, el tipo de plantas, hee juegos, ellos están haciendo distintas, distintos tipos de</p>				
--	---	--	--	--	--	--

		<p>investigaciones que tienen relación con este, con este espacio, y empezamos ese proyecto hace poco. Con la UMCE también vamos a hacer un trabajo que tiene que ver también con heem con el trabajo intercultural, en general todo tiene que ver mucho con lo que estamos haciendo acá.</p> <p>Entrevistador: ¿y con los vecinos, la participación de ellos?</p> <p>Entrevistado: y los vecinos generalmente nos apoyan en hee uno, es que el jardín esta como muy protegido, muy pocas veces han entrado a robar, y si han entrado han sido chiquillos nomas que entran a sacar cosas chicas, hee participan en todas las actividades que nosotros hacemos, porque generalmente hacemos actividades, hemos hecho actividades fuera del jardín y en las ceremonias vienen los vecinos, heem los negocios vecinos que también nos acompañan, nos apoyan, de</p>				
--	--	--	--	--	--	--

		<p>repente nos prestan cosas, nos pasan cosas y el consultorio que hace diferentes tipos de programas acá, que tiene que ver, mañana por ejemplo vienen los dentistas a ver a los niños, las vacunaciones</p> <p>Entrevistador 1: ¿ese consultorio es del sector?</p> <p>Entrevistado: es el consultorio de la faena.</p> <p>Entrevistador 1: de la faena.</p> <p>Entrevistado: y bueno y con otros jardines que tenemos también hee esta comunicación permanente, porque este jardín está hee administrado por la corporación Cristo Joven que es una corporación educacional, y son nueve jardines infantiles, entonces este es el único intercultural , pero nosotros, todos los otros jardines van a trabajar la interculturalidad, están comenzando a hacerlo y la relación es muy fluida porque hay uno incluso que está aquí en los orientales y</p>				
--	--	---	--	--	--	--

		<p>tenemos mucho más contacto. Así que en ese sentido tenemos bastante comunicación con medio mundo ajaja.</p> <p>Entrevistador 2: nos contaban también que hay un día en que los niños van a la feria y compraban sus propias frutas</p> <p>Entrevistado: Si van a la feria heeem recorren el entorno los niños, salen a las caminatas fuera del jardín, también hemos participado de las fiestas de los pueblos originarios, hee hen las fiestas costumbristas que se hacen ahí en el metro Grecia todos los años, participamos ahí con los niños en encuentros de palín, con otros jardines interculturales, entonces hay harta actividad.</p> <p>Entrevistador 1: Se participa con hartas comunidades</p> <p>Entrevistado: sí.</p>				
21. ¿De qué manera incorpora a la familia en el aula?	Eehh invitándolos a las actividades diarias que se hacen con los niños, como es un jardín	Entrevistado: la familia primero que nada tiene puertas abiertas en el jardín, puede venir, cuando quiera,	Las educadoras exponen que en todo momento se incorpora a la familia en este trabajo de la interculturalidad. Se les invita a	Uyyy de qué manera no la integramos, (risas), en lo que sea, o sea eeeh pucha partir, bueno obviamente las	A no sé po, dar leche, dar almuerzo María José: ¿el jardín es puertas abiertas?	Para las educadoras la incorporación de la familias es primordial, es por esto que se parte

	<p>puertas abiertas, o sea, ellos se pueden quedar todo el día si es que quieren, pueden llegar a la hora que quieren, en las reuniones de apoderados les pedimos ayuda para el aseo, ooh ahora , por ejemplo esta semana, como los niños con que trabajo son más pequeños ehh están invitadas las familias a hacer recuerdos para el wüñoy Tripantu, entonces yo en vez de trabajar eso que es como hacer cositas con las manos, trabajo con las familias, o sea en la ambientación también, les pido que se queden y empiezan ayudarnos también en la ambientación, pero siempre se están invitando, ese día del mingaco, vinieron muchas familias a ayudarnos también, en la preparación de los alimentos para las fiestas</p>	<p>estar, si quiere quedarse una mañana completa se queda, siempre y cuando nos pongamos de acuerdo para que no se cree un desorden, heem participan en las actividades en general, nos acompañan durante las celebraciones, porque nosotros tenemos un calendario anual que hee, responde a todo el ritmo, al ciclo natural, primero al cambio de estaciones y otras ceremonias, por ejemplo ahora el viernes tenemos el wüñoy Tripantu, que es la ceremonia de año nuevo. (nos entrega invitaciones para la ceremonia) Heem y los apoderados participan en esta actividad, ellos preparan hee también alimentos, traen hee, viene toda la familia. Y eso está la comunidad, tenemos hartas trabajadoras acá que son apoderadas también, entonces hay artos niños con mamás trabajando en el jardín, y eso también contribuye a que a familia</p>	<p>participar de las actividades diarias; ya que estos centros son puertas abiertas, es decir, los padres y apoderados pueden ingresar en cualquier momento de la jornada. Junto con ello, el personal educativo les otorga diversas tareas a realizar durante el proceso, como por ejemplo, ayudar con la decoración del aula, participar en la preparación de algunos alimentos para la celebración del año nuevo Mapuche. Compartir vivencias o culturas distintas (para las familias que pertenecen de alguna etnia o país distinto), etc.</p> <p>Para estos jardines, la presencia y participación de las familias es fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los párvulos, y por esta razón siempre se les está integrando en todas las actividades que se realizan dentro de los centros educativos.</p>	<p>entrevistas personales, están a libre disposición de venir un día que quieran a la hora que quieran a participar en la actividad, eeh siempre eventos que hacemos, aniversarios, el wim un, la muestra cultural de septiembre, casi todo es para la familia, o sea para los que quieran venir en general.</p>	<p>Bárbara: sí, eeh aaa no sé po si quieren venir a contar un cuento  Natalia: ah ya, entonces en todo momento se incorpora a las familias  Bárbara: si, en todo momento.</p>	<p>desde el hecho de establecer puertas abiertas, es decir, los padres y familias, pueden incorporarse en las rutinas diarias de los niños y niñas, por otro lado, se les incorpora en la creación de materiales, participación en talleres, muestras culturales, aniversarios, siendo actores principales en este proceso.</p>
--	---	--	---	--	---	---



	ehh que nos acompañen en las caminatas con sus hijos, o sea el jardín es puertas abiertas.	vaya creciendo, van participando Entrevistador 1: y se va haciendo participe de la formación de sus hijos.				
22. ¿Qué acciones realiza el equipo educativo en conjunto con las familias del jardín infantil?	Claro, es eso la preparación, Porque nosotros celebramos la preparación del otoño, del invierno, de la primavera, del verano, por ejemplo las familias peruanas traen la comida típica del Perú, las otras familias ayudan en la ambientación, en lo que te contaba, para el Eehh invitándolos a las actividades diarias que se hacen con los niños, como es un jardín puertas abiertas, o sea, ellos se pueden quedar todo el día si es que quieren, pueden llegar a la hora que quieren, en las reuniones de apoderados les pedimos ayuda para el aseo, ooh ahora , por ejemplo esta semana, como los niños con que trabajo son más	Entrevistado: bueno en el tema de las celebraciones, estamos organizando centro de padres ahora, hee con el fin de hacer por ejemplo actividades que estén en beneficio del jardín como ahora vamos a abrir unas puertas para las vías de evacuación heem los papas vienen a ayudarnos en todas las actividades que tenemos.	Las educadoras mencionan que el equipo educativo realiza variadas acciones en conjunto con las familias.  Una de ellas, expone que siempre los incorpora a las diferentes experiencias de aprendizaje, haciéndose presentes en algunos quehaceres, como por ejemplo: "las familias que son mapuches si quieren venir con su vestimenta ancestral para participar también lo hacen", "las familias peruanas traen la comida típica del Perú". La otra educadora señala que dentro de este periodo, se está desarrollando un centro de padres, para así gestionar mucho mejor el trabajo de las familias en las actividades que benefician al jardín. Pero que a grandes rasgos, ellos los/as ayudan en todas las actividades que tienen (celebraciones,	Talleres hacemos, como de cocina, hemos hecho de hierbas medicinales, de todo lo que tenga que ver con la cultura, hemos hecho matiadadas, que en verdad nos juntamos a tomar mate y conversar de la cultura, entonces son esas cosas.	Varias po, varias. Natalia: ¿charlas, talleres? Bárbara: siii, ehm, aaaah muchas po, que no sé po, el otro día mismo tuvimos una reunión con la papai, con la ELCI mapuche, que les estaba como informando de lo que se debía hacer y de lo que no se debía hacer en el wetipantru, en el año nuevo mapuche que es la otra semana. También vino mucha gente, porque igual a nosotras nos interesa porque hay montón de cosas que no sé deben hacer, que uno como mortal normal jajaja lo hace po, porque por ejemplo en las ceremonias uno no debe sacar fotos, ni grabar. Entonces mucha gente lo hace porque es algo que les llama la atención, porque es algo nuevo, que no sé qué, por un montón de cosas Natalia: y eso no se puede hacer Bárbara: no se puede hacer, y	Ambas educadoras señalan que el equipo educativo realiza variadas acciones en conjunto con las familias de los niños y las niñas.  Algunas de estas actividades conjuntas se basan en la transmisión de la interculturalidad, así como también el cuidado de los párvulos y su salud, en este trabajo se hacen parte otros actores de la comunidad.  Dentro de los últimos meses, se han hecho con la familia: muestras culturales, taller de cuidado en el invierno, preparación de material didáctico, taller de buen comportamiento en aniversario mapuche, etc.

	<p>pequeños ehh están invitadas las familias a hacer recuerdos para el Wiñol Tripantu, entonces yo en vez de trabajar eso que es como hacer cositas con las manos, trabajo con las familias, o sea en la ambientación también, les pido que se queden y empiezan ayudarnos también en la ambientación, pero siempre se están invitando, ese día del mingaco, vinieron muchas familias a ayudarnos también, en la preparación de los alimentos para las fiestas ehh que nos acompañen en las caminatas con sus hijos, o sea el jardín es puertas abiertas., las familias que son mapuches si quieren venir con sus vestimenta ancestral para participar también lo hacen, ehhh la belleza del jardín cuando tenemos que arreglar las cosas, o los</p>		<p>ceremonias, decoración, etc.).</p>		<p>hay un montón de cosas que en las culturas distintas no se puede, no se debe hacer. Por ejemplo hay culturas que no les gusta por ejemplo, ósea no es que no les guste... no se debe ir con pantalones a las ceremonias, uno debe ir con falda. Entonces no sé po, o no puede haber tal cosa, entonces se hace. Entonces no sé po, el año pasado se hizo un taller de comida, de cuando estuvo el Carlos, que se hizo un taller de comida intercultural mapuche. No vino mucha gente, pero las personas que vinieron quedaron muy contentas, porque aprendieron un montón, aprendieron un montón, imagínate hasta kuchen de mote po... uy exquisito, exquisito yo nunca había visto. Y no sé po, el otro día también por ejemplo vino el kinesiólogo llamo a la tía Jessica, y le ofreció si acaso le interesaba... ese mismo día que vino la papailuisa se hizo como un combo... la llamo, le dijo si le interesaba que el viniera a hablar con los apoderados</p>	
--	--	--	---------------------------------------	--	--	--

	<p>días del aseo cuando necesitamos q nos pinten las salas también vienen, es como abrirle las puertas que generalmente se les cierran a los apoderados, y así tenemos su colaboración también, porque necesitamos de hartos del apoyo de ellos para trabajar, por ejemplo de traer los alimentos cuando uno se los pide, por ejemplo, hoy día tenían que traer una papa cocida, me trajeron la papa cocida, así como esas cosas así.</p> <p>- ¿la mayoría responde?</p> <p>si este año si, este año, han respondido la mayoría positivamente, porque generalmente trabajan sobre todo en la sala cuna, dejan a los niños porque trabajan los papás, pero sabes que este año se han dado el tiempo los papás, participan hartos en las reuniones, entonces eso</p>				<p>sobre las enfermedades respiratorias, no sé qué y todo el cuento y la tía le dijo que sipo María José: aprovechando la instancia</p> <p>Bárbara: aprovechando que teníamos la reunión. Entonces se trabajó el primero, y él venía súper preparado, traía el data, traía un power y no sé qué, música, papelitos, no sé qué y también les hizo una charla.</p> <p>Natalia: eeh</p> <p>Bárbara: nosotros también hemos hecho eeh... hemos trabajado hartos lo que es la alimentación saludable. Hacemos una exposición de alimentación saludable todos los años. Y el año antes pasado hicimos una de comida chilena, ósea nosotros les decimos “ya usted ¿con que me puede cooperar para la comida chilena?”, “no sé po ya porotos”, “ya tráigamelos en puros pocillitos chiquititos”, “¿cuánto?”, “lo que quiera”. Entonces nosotras llenamos aquí, invitamos a todas las familias y vienen todos po chiquillas; porque cuando</p>	
--	--	--	--	--	---	--

	también le da un incentivo al equipo de qué bueno que vengan hartos, porque es desilusionante cuando no participan los apoderados uno se echa para abajo, pero si, están con hartos entusiasmos los papás, además tienen su centro de padres, ehh con reconocimiento jurídico, entonces también hacen cosas ahí, para el jardín también.				parece que se trata de comer, todos vienen jajaja.	
23. ¿Cuál es el rol que se le asigna a las familias en relación a la transmisión de la interculturalidad?	Es un rol preponderante, porque a través de ellos pueden replicar un poco las cosas que se hacen en el jardín, y con eso así, en las reuniones generalmente, en las reuniones que les hago yo, se les hace un mini taller de lo que se está viendo, por ejemplo ahora me pidieron unas canciones en mapudungun y esas las vamos a trabajar en la reunión que viene, se les	Entrevistado: nosotros tenemos claro que de donde vienen las distintas familias, que necesidades tienen también como familia y cuáles son sus raíces, heem con las familias mapuches tenemos mucho más hee mas comunicación, es más fluido el tema de transmisión cultural. Entrevistador 2: hay más información. Entrevistado: y porque además los mapuches han trabajado durante mucho	La primera educadora, afirma lo siguiente con respecto al rol de las familias: “Es un rol preponderante, porque a través de ellos pueden replicar un poco las cosas que se hacen en el jardín”. También explica que la familia es el mayor educador que poseen en el hogar, por ende, siempre se les está capacitando para que ellos/as puedan aprender y entender lo que sus hijos/as están trabajando en el diario vivir.  La segunda educadora, explica que el equipo educativo tiene	El rol es, de repente tratar de explicarle a ellos mismos cosas básicas de la cultura, cosa que ellos también vayan dando, motivando, por lo mismo si hacemos talleres de cocina es esperando que tal vez un día equis, hagan algo, esa es la invitación en el fondo o confeccionar material intercultural, también hemos hecho talleres con los papas que ellos nos hacen las cosas, entonces esa es la idea, o sea que lo que aprendan acá también lo utilicen, o sea no te	eeh importante, yo , nosotros, por lo mismo se tratan de capacitar, nosotros por ejemplo, por lo menos en mi sala yo todos los días escribimos en la libreta y en un papelito así como chiquitito, porque tampoco hay mucho tiempo para escribir en las libretas. Entonces no sé po se coloca “hoy día degustaron catutos” y tú le colocas entre paréntesis lo que significa po, eh, hoy día conocieron un epeu del zorro y la perdiz y tú le pones entre medio “cuento”, entonces para	<i>“El rol es, de repente tratar de explicarle a ellos mismos cosas básicas de la cultura, cosa que ellos también vayan dando, motivando, por lo mismo si hacemos talleres de cocina es esperando que tal vez un día equis, hagan algo” (Educadora número 3)</i>  Esto nos muestra que todo lo que s les pretende transmitir a la familia, es esperando que hagan un trabajo continuo, paralelo y

	<p>está entregando material para que, igual cuando llegan se saludan, se despiden los papas, como nos despedimos acá entonces también es como, y se les da acá, la relevancia que tienen en el jardín, ellos son el mayor ente educador que tienen en su casa, entonces ese es el papel que se les da.</p>	<p>tiempo con re indicar toda su cultura, entonces, ya no están, están abiertos a mostrar, a conversar, a decir yo soy mapuche, y yo planteo esto y esto, hay otra actitud, hee con los inmigrantes ha costado más porque vienen con muchas, con un autoestima muy baja, vienen con mucha precaución, de acercarse a las instancias donde pueden lograr algunos beneficios, pero en la medida que van adquiriendo la confianza y se van viendo acogidos, se van abriendo, y van entregando también parte de lo que ellos saben, por ejemplo tenemos mamás que hacen danzas bolivianas, y ella ha participado en eso, o mamás que nos han enseñado bailes por ejemplo hee peruanos, o que nos entregan la gastronomía</p> <p>Entrevistador 1: Las mismas familias se encargan de enseñar también de sus propias culturas.</p> <p>Entrevistado: mmm mmm</p>	<p>muy claro de donde provienen las familias que asisten a este jardín, cuáles son sus necesidades, etc. Por ende, aprovechan esta diversidad, y señala: “con las familias mapuches tenemos mucho más hee mas comunicación, es más fluido el tema de transmisión cultural”, “con los inmigrantes ha costado, pero en la medida que van adquiriendo la confianza y se van viendo acogidos, se van abriendo, y van entregando también parte de lo que ellos saben, por ejemplo tenemos mamás que hacen danzas bolivianas, y ella ha participado en eso, o mamás que nos han enseñado bailes por ejemplo hee peruanos, o que nos entregan la gastronomía”. Esto quiere decir, que cada familia posee su riqueza y su cultura para entregar a los demás miembros del jardín infantil; por lo que su rol es realmente importante dentro de la transmisión de la interculturalidad.</p>	<p>digo que lo utilizan toda la vida, nosotras tenemos claro que no va a pasar, pero mientras tanto el niño está en el jardín sirva.</p>	<p>que ellos también vayan reforzando en la casa, “que o que hiciste y no sé qué, que lo que te enseñaron”</p> <p>María José: “que significa esto”</p> <p>Bárbara: “que significa”, etc. etc. Que es lo que yo le digo a los papas... “aprovechen”, porque nosotros hemos hecho como hartas entrevistas... eeeh, la instancia de estar en el jardín, porque después en el colegio no es lo mismo.</p>	<p>apoyando lo que se realiza en el jardín infantil, por otro lado la educadora numero 4 indica que es por esto mismo que se interna capacitar y preparar a los miembros de la familia, invitándolos y realizando diversas actividades.</p>
--	--	---	---	--	---	---

		<p>Dentro de las que han ido logrando establecer más vínculo con nosotros, como de confianza, porque viene la gente con mucha timidez.</p> <p>Entrevistador 2: ¿no se reconocen al principio?</p> <p>Entrevistado: al principio no se reconocen, pero de a poquito se van abriendo.</p>				
<p>24. Mencione algunos desafíos con los que se ha encontrado al momento de integrar a otros agentes educativos en el trabajo de la interculturalidad.</p>	<p>Los horarios a veces que uno termina una jornada completa cansada, entonces tiene que quedarse a otros horarios, a veces tenemos ceremonias y la ELCI tiene que irse a una reunión con la CONADI, y eso también dificulta un poco su trabajo eeh tiempo también para nosotras para comunicarnos con otras redes, la directora, porque la directora es la que tiene todas esas relaciones con la comunidad, pero sabes que con las que estamos trabajando no hay</p>	<p>Entrevistado: los desafíos de repente son las mismas personas, porque heem heem y las dificultades que nosotros hemos encontrado son las mismas personas por el desconocimiento que tienen, por los prejuicios que tienen, con sus con su con otras familias por ejemplo, hay familias chilenas que han dicho yo no quiero saber nada de los peruanos, hee más que nada esa resistencia que pone de repente la gente, y también porque heem.... pero en general fijate que no hemos tenido, hemos tenido muy buena acogida como jardín, en general no no no</p>	<p>Una de las educadoras, señala que dentro de los desafíos que ha debido enfrentar, se encuentra el factor tiempo. Disponen de poco tiempo para lograr comunicarse con otras redes dentro de la comunidad.</p> <p>La segunda educadora, en cambio, explica que sus mayores desafíos, se ha visto enmarcados en las diferentes personas con las que trabaja. En esta pregunta expresa lo siguiente: "los desafíos que tenemos es que la gente se capacite mejor, nuestro, nuestro equipo sea un equipo bien capacitado en todas las áreas, heem tanto en el cuidado de los niños, como en temas de interculturalidad, y, y que sea</p>	<p>Que entiendan, porque es complicado, porque por lo general uno escucha comentarios "oooh que fome", o les da risa, por ejemplo pal año nuevo mapuche hay que bailar alrededor del canelo y eso a la mayoría le da risa, porque lo encuentran así ¿cómo vamos a bailar alrededor de una planta?, entonces son esas cosas que de repente, eeh y es como un tema de respeto porque el tema mapuche es como bien respetuoso de todo, que no hay que sacar fotografías, que no hay que hacer esto, entonces claro, gente que no sabe, eeh claro po cae de repente, en cometer algo que no se puede o faltar el respeto, entonces es</p>	<p>mmmm es que no tenemos... Natalia: ¿cómo muchos desafíos? Bárbara: mmmm no, no Natalia: a las familias, ¿por ejemplo? María José: ¿la falta de información de ellos? Bárbara: eso nomas po, sí María José: ¿quizás un poco de desconocimiento, lo que nos comentaba? Bárbara: lo que les decía delante, sipo, eso nomas... pero yo creo que como casos puntuales, que siempre son como los mismos. No sé po, aaaah una vez en un acto, ahí como que me entro el indio, pero así como mal. Tuvimos un acto, un aniversario y la</p>	<p>Las educadoras mencionan que el principal desafío se relaciona con los prejuicios, las faltas de respeto por parte de algunos apoderados que solo aparecen en ciertos momentos, no así como los que se hacen parte del proceso de manera continua, por otro lado existe la falta de seriedad en ocasiones, donde ciertas acciones son causa de burlas y risas, pero como expresa una de las educadoras, todo esto se va trabajando durante el año ya que es parte de un proceso.</p>

	<p>mayores dificultades siempre están dispuestos a trabajar con nosotras.</p>	<p>encuentro que han habido mayores complicaciones, porque se ha aceptado el proyecto educativo, hee se ha sido valorado, hee y no sé po, y los desafíos que tenemos es que la gente se capacite mejor, nuestro equipo sea un equipo bien capacitado en todas las áreas, heem tanto en el cuidado de los niños, como en temas de interculturalidad, y que sea un equipo estable, porque el hecho de que se vaya gente y venga gente, eso nos complica, pero hasta ahora hemos ido caminando bien.</p> <p>Entrevistador 1: y han tenido buena acogida también, y a mí me surge una pregunta, que es en base al currículo ¿Cuál es el instrumento que ustedes utilizan para realizar y diseñar las experiencias de aprendizaje? ¿Cuál es el marco? ¿Utilizan las bases curriculares?</p> <p>Entrevistado: bueno nosotros utilizamos las bases curriculares, porque</p>	<p>un equipo estable, porque el hecho de que se vaya gente y venga gente, eso nos complica". También expresa que muchas de las familias de los niños y niñas que se encuentran en este jardín, cargan con demasiados prejuicios ligados a las diferentes culturas que existen en este establecimiento. Por ello, consideran de suma importancia entregar más información y capacitar a todas las personas (equipo técnico y profesional, padres, apoderados) que participan dentro de estos establecimientos.</p>	<p>complicado, de repente eso es lo que a nosotras nos cuesta un poco manejar y que los papas entiendan, pero es de a poco, se supone que en el proceso, durante el año se va trabajando.</p>	<p>presentación fue el año pasado cuando eran más pequeños que... fue en marzo, abril que nosotros estamos de aniversario. Tenían, recién habían pasado a medio menor, ósea, entre como que son guaguas y son un poco grandes, y no es mucho tampoco lo que uno les puede enseñar.</p>	
--	---	--	---	---	--	--

		<p>esa es una normativa JUNJI, ya y tenemos que utilizarlas, pero nosotros las manejamos, porque como son tan amplias, las bases curriculares uno las puede manejar de distintas maneras.</p> <p>Entrevistador 2: se adecuan</p> <p>Entrevistado: claro, pero también miramos hee el tema de la neurociencia, estamos hee en el tema de las normas de cuidado de los distintos pueblos originarios heem miramos hacia la filosofía, sicología, o sea distintas disciplinas, conforman también nuestro piso, o sea no solamente nos basamos en una sola cosa por que el ser humano, hay muchas disciplinas que se preocupan de la formación</p> <p>Entrevistador 1: Lo otro que me llamaba la atención es que a la entrada del jardín hay unas botellas con plantas, ¿esas las plantaron los niños?</p> <p>Entrevistado: si, es que</p>				
--	--	--	--	--	--	--



		<p>estamos nosotros, trabajamos huertos, ahora tuvimos un Mingako en otoño, para celebrar el otoño, donde estamos haciendo las camas, vamos a formar huertos, tenemos la lombricultura hee hay un tambor para hacer reciclaje de las verduras, tenemos animales, unos pollos, conejos, un cuyi por ahí, palomas y ellos alimentan esos animales, además de plantar sus propias plantitas.</p>				
--	--	---	--	--	--	--